

**SISTEMATIZACIÓN DEL PROCESO DE CREACIÓN E IMPLEMENTACIÓN  
DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS PARA LA  
ENSEÑANZA Y DIFUSIÓN PÚBLICA DE LA HISTORIA. UNA EXPERIENCIA CON  
DOCENTES DE CIENCIAS SOCIALES EN EL CENTRO OCCIDENTE  
COLOMBIANO, RISARALDA, CALDAS Y QUINDÍO**

**MANUEL FAUSTINO CARDOZO RUIDIAZ**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PEREIRA**

**2018**

**SISTEMATIZACIÓN DEL PROCESO DE CREACIÓN E IMPLEMENTACIÓN  
DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS PARA LA  
ENSEÑANZA Y DIFUSIÓN PÚBLICA DE LA HISTORIA. UNA EXPERIENCIA CON  
DOCENTES DE CIENCIAS SOCIALES EN EL CENTRO OCCIDENTE  
COLOMBIANO, RISARALDA, CALDAS Y QUINDÍO**

**MANUEL FAUSTINO CARDOZO RUIDIAZ**

**Trabajo de grado para optar al título de Maestría en Historia**

**Director de Tesis**

**DR. SEBASTIÁN MARTÍNEZ BOTERO**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**PEREIRA**

**2018**



## Contenido

	Pág.
<b>Introducción</b>	<b>10</b>
<b>1. Construcción del Anteproyecto</b>	<b>11</b>
1.1 ¿Por qué sistematizar este proceso de reflexión y práctica?	13
1.2 Problemas identificados por los docentes	14
1.2.1 Necesidades.	15
1.3 Campos de acción	15
1.3.1 Campo Disciplinar.	16
1.3.2 Campo Didáctico.	18
1.3.3 Componente público y/o digital.	19
<b>2. Sistematización de proyectos de investigación</b>	<b>22</b>
2.1 Anteproyecto I	22
2.1.1 Docente.	22
2.1.2 Problema de Investigación.	23
2.1.3 Objetivo General.	25
2.1.4 Objetivos específicos.	26
2.1.5 Marco teórico.	27
2.1.6 Estrategias Metodológicas.	29
2.2 Anteproyecto II	32
2.2.1 Título.	32
2.2.2 Docentes.	32
2.2.3 Planteamiento del Problema.	33
2.2.4 Objetivo General.	34
2.2.5 Objetivos específicos.	35
2.2.6 Marco teórico.	35
2.2.7 Metodología.	36
2.3 Anteproyecto III	38
2.3.1 Título del proyecto.	38
2.3.2 Docentes.	38
2.3.3 Planteamiento del Problema.	38
2.3.4 Objetivo General.	40

2.3.5 Objetivos específicos.	40
2.3.6 Marco teórico.	41
2.3.7 Metodología.	43
2.4 Anteproyecto IV	44
2.4.1 Título.	44
2.4.2 Docente.	44
2.4.3 Planteamiento del Problema.	45
2.4.4 Objetivo General.	47
2.4.5 Objetivos Específicos.	47
2.4.6 Metodología.	47
2.5 Anteproyecto V	49
2.5.1 Título.	49
2.5.2 Docente: Maria Eugenia Sánchez.	50
2.5.3 Planteamiento del problema.	50
2.5.4 Objetivo General.	51
2.5.5 Objetivos Específicos.	51
2.6.6 Metodología.	52
<b>3. Implementación de proyectos de aula de la línea de investigación historia pública e historia digital</b>	<b>54</b>
3.1 ¿Quiénes enseñan y aprenden Historia?	56
3.2 ¿Dónde se enseña historia?	57
3.3 ¿Para qué enseñar historia?	58
3.4 ¿Que enseñar de la historia?	64
3.4.1 Didáctica	64
3.5 Método tradicional memorístico para la enseñanza de la historia	67
3.6 Método del descubrimiento para la enseñanza de la historia	68
3.7 Características del método de enseñanza por descubrimiento	72
3.7.1 Momento Introdutorio, generando interés y curiosidad	78
3.7.2 Momento de Exposición del método de investigación histórica	83
3.7.3 Momento de Aplicación del método.	88
3.7.4 Momento de Construcción del Producto final.	92
3.8 Enseñanza por exposición y recepción	94
3.8.1 Momento Eligiendo y construyendo contenidos	97
3.8.2 Momento Aplicación de herramientas didácticas	104

<b>4. Productos y resultados de proyectos de aula línea de investigación Historia Pública e Historia Digital</b>	<b>107</b>
4.1 Productos digitales	108
4.2 Resultados	115
<b>5. Conclusiones</b>	<b>120</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>124</b>

## Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1 Profesores de ciencias sociales e instituciones educativas vinculadas a la línea de investigación Historia Pública Historia Digital	55
Tabla 2 Métodos para la enseñanza de la historia	65
Tabla 3 Técnicas del método por descubrimiento	74
Tabla 4 Tipos de estudios históricos por medio del método del descubrimiento	75
Tabla 5 Propuestas de aula que utilizan el método por descubrimiento para la enseñanza de la historia.	76
Tabla 6 Temas de investigación de los proyecto de aula que aplican el método por descubrimiento	81
Tabla 7 Propuestas de aula que utilizan el método por exposición y recepción	95
Tabla 8 Contenido de los proyecto de aula que utilizan el método de exposición y recepción	97
Tabla 9 Concepto, temas y herramienta audiovisual implementados en la enseñanza de la historia por exposición y recepción.	102
Tabla 10 Proyectos que incluyen creación de plataformas digitales para la apropiación, difusión de la historia	107
Tabla 11 De los proyectos que plantean resultados diferentes a plataformas digitales	114

## Lista de fotografías

	Pág.
Fotografía 1 Profesor Jhon Fedy Mejía	23
Fotografía 2 Fabio Andrés Cabal y Luisa Fernanda Escobar	33
Fotografía 3 Etnoeducadoras del Resguardo Indígena Cañamomo y Lomaprieta.	38
Fotografía 4 Clara Melissa Gordon	45
Fotografía 5 Maria Eugenia Sánchez, docente de Religión en la I.E. Nuestra Señora de la Presentación en La Virginia.	50
Fotografía 6 Exposición del texto “La caja de herramientas” del Joven Investigador de Jocelyn Letourneau	78
Fotografía 7 Visita a la Biblioteca Municipal el 26 de julio de 2017	79
Fotografía 8 Visita estudiantes de 9 y 10 a la Estación Municipal de Bomberos de Armenia	79
Fotografía 9 Taller sobre ciencias sociales y la importancia de la enseñanza de la historia.	80
Fotografía 10 actividad donde realizan las preguntas para las entrevistas marzo 3/17	86
Fotografía 11 Entrevista realizada el 11 de mayo del 2017 al Sargento Herrera del cuerpo de bomberos de Armenia	88
Fotografía 12 visita al Centro de documentación Regional del Quindío 2 de mayo 2017.	89
Fotografía 13 Entrevistas realizadas por los estudiantes el 26 de julio de 2017	90
Fotografía 14 Visita institucional a la I.E. Nuestra señora de la Presentación en el Municipio de la Virginia, Risaralda, Donde los estudiantes exponen los resultados de sus primeras pesquisas	91
Fotografía 15 Visita realizada a la I.E. Cristóbal Colón de la ciudad de Armenia Quindío, donde el profesor Mejía realizó la socialización de su proyecto de aula	92
Fotografía 16 Realización de entrevista al ex gobernador Carlos Eduardo Gómez Restrepo	99
Fotografía 17 Realización de entrevista al líder indígena Arney de Jesús Tapasco	100
Fotografía 18 Realización de entrevista al ex gobernador Gersaín de Jesús Díaz	100
Fotografía 19 Búsqueda de las actas de posesión de los gobernadores indígenas por años	101
Fotografía 20 Proyección de películas como herramienta didáctica para la enseñanza de la historia a estudiantes de 8 y 9 grado	106
Fotografía 21 Visita institucional. Laboratorio de Historia Local. La Virginia Risaralda	116



## Lista de imágenes

Pág.

Imagen 1 Página web sobre la reconstrucción de la memoria histórica de Armenia a partir del terremoto de 1999	110
Imagen 2 Página web sobre la historia digital de Pereira para estudiantes de Básica Primaria	110
Imagen 3 Página web proyecto wikimbaya	111
Imagen 4 Portada de la página web del proyecto ¡Soy indígena!	113
Imagen 5 Portada de la Cartilla didáctica elaborada por las etnoeducadoras del resguardo de Riosucio, Caldas, para los grados 4to.	113

## **Introducción**

Este texto corresponde a la sistematización del proceso de construcción e implementación de estrategias didácticas para la enseñanza de la historia. 19 profesores de los departamentos de Risaralda, Caldas y Quindío inscritos en la línea de Investigación de Historia Pública e Historia Digital de la Maestría de Historia de la Universidad Tecnológica de Pereira, emprendieron un proceso de identificación de problemas dentro de la enseñanza de las ciencias sociales, particularmente la Historia. La cual desde la década de 1970 (Guerrero, 2011) comenzó a sufrir una serie de modificaciones que terminaron fusionando su enseñanza con otras ciencias (Decreto 1002 de 1984), lo que dio nacimiento al área como la conocemos hoy en los currículos escolares. Sin embargo esta experiencia contempla escindir la historia por la importancia que implica su enseñanza en nuestros contextos sociales. Será la historia y su enseñanza, la principal protagonista en cada uno de estos proyectos investigativos.

## 1. Construcción del Anteproyecto

Para la construcción de estos anteproyectos los maestrantes se dieron a la tarea de reflexionar sobre tres líneas generales de la investigación sobre el campo de la pedagogía (Restrepo, 2009, p. 105). Primero aquella que tiene que ver sobre la propia profesión del profesor y su práctica pedagógica, examinándola críticamente para transformarla con el propósito de mejorarla, a esta línea la llamaremos aquí **La enseñanza**. En los contextos institucionales que estamos trabajando aquí, el profesor cumple un papel de transmisor de conocimientos previamente dados por el currículo, si bien tiene la libertad de escoger también temas y conceptos que este considere necesarios, según las necesidades de los estudiantes y sus respectivos contextos sociales; se observa que comúnmente el profesor se apegaba a cumplir con los objetivos y competencias planteadas por el MEN, cayendo en una rutina repetitiva de conceptos prefabricados y en una metodología de enseñanza de tipo expositivo que genera un desinterés por parte del estudiante, quien asume un rol pasivo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia. Es por ello que esta línea de investigación planteó a los docentes la posibilidad de reflexionar sobre su propio quehacer, de plantear alternativas a los diferentes problemas y necesidades que se pudieran identificar en su oficio como educadores.

En segundo lugar, tenemos la investigación del docente sobre los estudiantes, es decir sobre **El aprendizaje**; esta permite al docente aplicar estrategias de investigación para diseñar elementos didácticos con el objetivo de mejorar el aprendizaje de los estudiantes y sus logros. En esta misma línea incluiremos aquellas investigaciones de carácter socio-constructivista en la que estudiante y docente realizan la construcción conjunta de estrategias para mejorar el proceso de aprendizaje. Las formas tradicionales de enseñanza de tipo tradicional memorístico, donde

existen unos contenidos y temas regidos e incuestionables por parte del estudiante han sumido al alumnado en un rol pasivo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia. Este parte de una idea simplista del aprendizaje, la cual consiste en repetir largas listas de personajes, fechas y hechos, donde la palabra clave es “memorizar”; el saber en los estudiantes consiste entonces en un almacenamiento de datos, fenómenos, ideas y trozos de realidad sin establecer una relación entre ellos, que solo se memorizan para presentar y aprobar un examen y no para comprender la realidad del presente que habitamos. Por estas y otras razones que se expondrán a través de este trabajo de análisis se hizo necesario incluir este elemento dentro de la reflexión que realizaron los docentes, el aprendizaje de los estudiantes, identificando las consecuencias que tiene este método expositivo memorístico dentro del alumnado y la comprensión y asimilación del conocimiento histórico.

Se hace necesario también incluir una línea de investigación que está enmarcada por el **Contexto Institucional**, aquí se inscriben todas aquellas iniciativas que contemplen un proyecto cuyo objeto principal sea la reflexión en torno a la institución educativa, para mejorar sus estrategias entorno a la enseñanza de la historia. Este punto está representado en esta línea de investigación por aquellas investigaciones que proyectan el estudio del currículo y los dispositivos didácticos que se han venido utilizando para la enseñanza de la historia en las instituciones educativas en nuestro contexto investigativo. Sus cambios y continuidades y sus estrategias de enseñanza, sus contenidos y formas de abordarlos.

Debido a las características de los diferentes proyectos se decidió organizar metodológicamente el proceso de sistematización a través de las tres líneas generales expuestas anteriormente. Los maestrantes identificaron ciertos problemas en sus instituciones que sirvieron de base al planteamiento del problema del anteproyecto, al igual que unas estrategias mediadas

por dos clases de contenidos, uno en el **Campo Didáctico** y otro en el **Campo Disciplinar**. Estos contenidos fueron contemplados en los proyectos debido a la necesidad que implicaba el proceso didáctico de convertir un conocimiento histórico científico en un conocimiento enseñable, a través de las diferentes estrategias didácticas planteadas por los profesores proponentes. En algunos casos la forma de obtención de los contenidos de tipo histórico disciplinar serán el producto de la construcción conjunta (socio-constructivismo) entre profesor y estudiantes, a través de métodos propios de la disciplina histórica y, otras veces, este contenido disciplinar será producto de la pesquisa bibliográfica o de la investigación histórica del profesor, con el fin de construir estrategias pedagógicas para aplicar en el aula y fuera de ella. Con esto último, queremos resaltar el componente público o digital que tienen los proyectos de investigación. Los docentes, a través de esta reflexión, en algunos casos, han decidido crear herramientas que les permitan una difusión de los resultados de sus proyectos de aula o investigación, por medio de instrumentos digitales, textos o dispositivos didácticos; herramientas por medio de las cuales, el público en general y otras instituciones educativas tengan acceso al proceso de creación, ejecución y resultados de estas estrategias de la enseñanza de la historia. Por último hay estrategias que plantean la utilización del archivo histórico de Pereira, como un elemento base para generar estrategias de sensibilización en el aula y fuera de ella en torno a la historia, su producción y consumo.

### **1.1 ¿Por qué sistematizar este proceso de reflexión y práctica?**

De las diversas formas que existen de realizar una sistematización, esta línea de investigación ha elegido una sistematización como forma de recuperación de la experiencia en la práctica. Una sistematización de tipo hermenéutico; es decir, la reflexión y acción sobre un

problema, la identificación de necesidades en los campos propuestos: la enseñanza y el aprendizaje de la historia y su contexto institucional. Profesores de ciencias sociales de primaria y secundaria de los departamentos del Quindío, Risaralda y Caldas, realizaron diferentes propuestas, todas con fines didácticos para la enseñanza de la historia y su método en el aula de clase, las cuales contienen componentes en ciertos casos digitales o impresos para la difusión pública de la misma.

La sistematización se hace imprescindible en la medida en que este proceso de reflexión y práctica pedagógica requiere un registro, una forma de apropiación de la práctica; esto solo se consigue creando un material que recupere, tematice y se apropie de las prácticas formativas y que las relacione sistémica e históricamente con sus componentes teórico prácticos; requisito indispensable que permite a los sujetos involucrados comprender y explicar los contextos, sentidos, fundamentos, lógicas y aspectos problemáticos que presenta la experiencia; con el fin de transformar y cualificar la comprensión, experimentación y expresión de las propuestas educativas que cada uno de ellos plantea.

## **1.2 Problemas identificados por los docentes**

- Fusión de la Historia con otras ciencias sociales.
- Contenidos poco interesantes.
- Forma de enseñanza magistral de la historia.
- No relación entre los contenidos curriculares y los contextos sociales de los estudiantes.
- Falta de conocimiento y difusión de la historia local en contextos escolares y fuera de ellos.
- Apatía y desinterés de los estudiantes.

### **1.2.1 Necesidades.**

- Formación Docente. (Didáctica y Disciplinar)
- Transformación de las formas y los contenidos de transmisión de la información y el conocimiento.
- Crear estrategias para disminuir la tensión que significa que profesores inmigrantes tecnológicos enseñan a estudiantes nativos tecnológicos.
- Estimular en el estudiante y el público en general el interés por la historia, su conocimiento y los métodos de construcción de conocimiento histórico.

### **1.3 Campos de acción**

Los campos de acción de este proceso de reflexión y práctica en torno a la creación de estrategias para mejorar la enseñanza de la historia en el aula y fuera de ella, se están abordando desde los campos Disciplinar y Didáctico. La necesidad de establecer una claridad teórico-práctica entre estos, radica en el claro hecho de convertir un conocimiento científico, producto de la aplicación de un método y, unas técnicas, en un conocimiento enseñable. Este conocimiento científico es regularmente de carácter minucioso, detallado, profundamente analítico y de panorámicas específicas que, según Vega Cantor (1998), debe convertirse en un apoyo de la historia que se enseña. En cambio, el conocimiento enseñable es más sintético, global, lo que se enseña regularmente es limitado en profundidad y debería apoyarse en la historia que se investiga, si no lo hace, puede correr el riesgo de fosilizarse (Vega Cantor, 1998, p. 33). Este ejercicio es una invitación también a una reconciliación entre estas dos importantes ramas de la historia, su investigación académica científica y su enseñanza. Durante mucho tiempo se ha

considerado por los académicos la enseñanza de la historia como un aspecto de menor relevancia frente a la investigación histórica, la construcción del conocimiento sobre el pasado.

### **1.3.1 Campo Disciplinar.**

Este campo está constituido por el conocimiento histórico. El docente tiene tres formas de acceder a este conocimiento histórico, estas formas son las que se han podido identificar en esta línea de investigación, específicamente en las propuestas que han sido presentadas por los docentes; todas ellas aplicando en método hermenéutico histórico, pero diferenciadas en cuanto a la manera en que se ha construido el conocimiento histórico. La primera, consiste en que el docente realice una investigación histórica donde lleve a cabo la reconstrucción histórica de un problema de investigación; de esta forma el docente-investigador adquiere por su cuenta el saber disciplinar a comunicar. El docente en este caso aplica el método de investigación histórica, planteando una pregunta o problema de investigación, que deberá ser abordado con la rigurosidad del método de investigación histórica, caracterizado por la recolección de fuentes de información para su posterior clasificación y, analizando la credibilidad de las unidades de información, a través de una crítica de fuentes que le permitirá desarrollar un texto con las características propias de los textos historiográficos; con un discurso que contemple la explicación causal de los fenómenos abordados, así como su relación con un contexto social y las motivaciones de los individuos o comunidades involucradas. El oficio del historiador en este caso es asumido con toda rigurosidad por el docente, quien posteriormente tendrá que realizar una transposición didáctica, que le permita convertir estos conocimientos científicos en conocimientos enseñables, creando dispositivos didácticos como estrategias para la enseñanza y



unidades didácticas organizadas en secuencias, cuyos componentes serán descritos en la segunda parte de este proceso de sistematización.

La tercera, es la construcción conjunta de conocimiento, cuando docente-estudiantes aplican el método histórico hermenéutico con el objetivo de abordar históricamente un tema de investigación; la cual podría ser descrita como una forma de simulación del oficio del historiador, por medio de la aplicación del método científico por parte de los estudiantes; aquí el docente actúa como un guía que proporciona herramientas, actividades y ambientes donde los estudiantes puedan tener una apropiación del método de la disciplina histórica y su aplicación. Desde el planteamiento de problemas de investigación, recolección y análisis de fuentes, hasta llegar a la redacción de textos de tipo causal explicativo, donde se presenten los resultados de la investigación histórica.

En puntos generales, los pasos de la investigación histórica los podríamos definir de la siguiente manera:

- a) Planteamiento del problema de investigación o pregunta de investigación
- b) Recolección del material informativo, fuentes primarias y secundarias.
- c) Clasificación análisis y crítica de fuentes
- d) Formulación de hipótesis
- e) Selección de estrategia teórico metodológica
- f) Composición del documento final.

Es claro que cada uno de estos componentes generales comprende unos pasos para su ejecución, los cuales docentes y estudiantes tendrán que interiorizar, comprender y aplicar para llevar a cabo la construcción del conocimiento histórico. La aplicación de estos elementos, sea cual fuere la forma en que el docente haya planteado la obtención del material científico

disciplinario de tipo histórico a enseñar a sus estudiantes, tendrá que emplear sin excepción los puntos anteriormente planteados para indagar al pasado. De la misma manera estos pasos de método de investigación histórica serán las bases para la categorización del campo disciplinar en este proceso de sistematización.

### **1.3.2 Campo Didáctico.**

Convertir un conocimiento científico (saber sabio) en uno enseñable (saber enseñable), constituye lo que se ha dado en denominar “transposición didáctica” proceso que requiere la creación de dispositivos (herramientas didácticas) con el objetivo de comunicar un conocimiento. Para la construcción de estos dispositivos y su utilización en la práctica pedagógica, pedagogos como Astolfi (1999), han propuesto trabajar con un triángulo didáctico donde el estudiante, el profesor y el saber son vértices que se relacionan en un proceso de interconexión, cuando se trata de realizar una transposición didáctica (Astolfi, 1999, p. 78). En nuestro ejercicio de reflexión, se han propuesto diferentes elementos a tener en cuenta para crear secuencias didácticas, dispositivos y estrategias pedagógicas para la enseñanza del saber disciplinar. Caracterización de los estudiantes y sus contextos sociales, e identificación de problemas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia.

Al igual que el campo disciplinar contiene un método, el campo didáctico conlleva la aplicación del suyo propio, de esa forma el docente tendrá que:

- a) Determinar objetivos,
- b) Seleccionar los contenidos,
- c) Secuenciar correctamente los contenidos seleccionados,
- d) Crear o elegir una estrategia de enseñanza para confeccionar unidades didácticas,

e) Determinar qué actividades son las más adecuadas en cada momento del proceso educativo, que actividades hay que prever para ampliación y refuerzo.

f) Establecer los criterios y estrategias de evaluación. (Prats, 2001, p. 24).

Son tres los modelos didácticos de la historia los que se han logrado identificar por parte de Carretero, Pozo y Asencio (1989):

a) Modelo de enseñanza tradicional, Aprendizaje memorístico

b) Enseñanza por descubrimiento, Aprendizaje constructivo

c) Enseñanza por exposición, aprendizaje reconstructivo. (p. 214).

Las características, debilidades y fortalezas de cada uno de estos métodos de enseñanza de la historia, empleados en los proyectos propuestos por los docentes, servirán de base referente para el análisis y categorización del campo didáctico de este proceso de sistematización.

### **1.3.3 Componente público y/o digital.**

Las propuestas presentadas por los docentes contienen en su mayoría un elemento que las inscribe a la Línea de Investigación de Historia Pública e Historia Digital. Por historia Pública se entiende desde esta línea, todas aquellas acciones encaminadas a involucrar a un público específico, determinado unas veces por características geográficas y otras de tipo cultural o socio-económico, en la construcción y consumo de la historia (Sayer, 2015, p. 5). Son múltiples las aplicaciones prácticas de los proyectos de historia pública, estas van desde proyectos de historia desde abajo, proyectos de tipo institucional y proyectos de investigación. Estas iniciativas ejecutadas desde diferentes campos y ópticas tienen algo en común, trabajan por, para y con el público. La difusión de la historia y la inclusión del público en su construcción, son los objetivos de lo que denominamos historia pública.

Las propuestas sistematizadas incluyeron intenciones de difusión de la historia utilizando dos clases de dispositivos: textos impresos, producto de los resultados de sus investigaciones, los cuales serán socializados como dispositivos didácticos para la enseñanza de la historia; por otra lado, están aquellas que incluyen la utilización de herramientas digitales para la difusión del contenido disciplinar que se obtenga después del ejercicio pedagógico o de investigación. El término digital se entiende como una herramienta de tipo comunicativo que utiliza la historia, en este caso, para su difusión. A través de las nuevas tecnologías y las plataformas digitales, las wikis, los blogs, no solo se puede realizar una difusión de la historia sobre determinados temas, sino que se le puede proporcionar al público herramientas para que sean ellos los que construyan y se empoderen de su propio pasado. La aparición del internet, la innovación de las telecomunicaciones y el comienzo de la era digital, donde el conocimiento y la información adquieren la característica de abrirse masivamente, es un fenómeno que ha afectado nuestra forma de concebir el mundo y ha llegado rápidamente hasta los círculos académicos de las ciencias humanas, quizá un poco más tardíamente que a otras ciencias, como la matemática o la biología; hasta hace muy poco se empezó a hablar de la necesidad de la digitalización de las ciencias humanas, con ello la historia como disciplina empieza a implementar herramientas digitales, para llegar al público con grandes cantidades de información y de manera masificada. En nuestros días ya podemos encontrar ejemplos de plataformas digitales donde podemos viajar en líneas del tiempo donde links nos llevan a herramientas interactivas y audiovisuales como es el caso <https://school.bighistoryproject.com/bhplive> también podemos encontrar el dominio <http://amhistory.si.edu/militaryhistory/> y <http://1704.deerfield.history.museum/>, las cuales fueron premiadas en el año 2005 y constituyen acercamientos a la historia a través de la implementación de lo digital; son sitios que exigen un gran esfuerzo para su desarrollo y que ponen de manifiesto

que existe una necesidad del público, una creciente demanda de información histórica sobre diversos temas que son de interés general; otro ejemplo lo podemos encontrar en la plataforma digital <http://www.ancestry.com> donde podemos rastrear información que permite reconstruir historias familiares a través del esquema de un árbol genealógico conectado a potentes buscadores en archivos digitalizados alrededor del mundo. De lo que se trata en estos casos es de acercar al público al trabajo académico de investigación a través de elementos didácticos digitales de fácil acceso. De igual forma existe el <http://rrchnm.org/> Center for History and New Media, quienes desde 1994 tienen como misión la democratización de la historia a través de medios digitales incorporando múltiples voces, alcanzado toda clase de audiencias y promocionando la participación popular en la difusión y preservación del pasado. Actualmente podemos ver muchos ejemplos del uso de la tendencia de la historia pública a la digital. Un muy buen ejemplo de ello en nuestro contexto, es la consulta en línea que ya se puede realizar de muchos de los fondos documentales del Archivo General de la Nación <http://www.archivogeneral.gov.co/tags/consulta-de-documentos-hist%C3%B3ricos-en-l%C3%ADnea>, un servicio que es empleado por cientos de personas no profesionales y profesionales de la historia, interesados en la consulta e investigación sobre nuestro pasado.

## **2. Sistematización de proyectos de investigación**

Para la sistematización de esta primera parte se tendrán en cuenta las siguientes variables o elementos: el problema de investigación, objetivos, marco teórico y estrategias metodológicas; esta última variable tiene la subdivisión de los contenidos en los campos disciplinar y didáctico. Este informe dedica una parte del texto para cada proyecto, los cuales se encuentran en diferentes niveles de desarrollo. Para ello se utilizarán los registros en el diario de campo de las asesorías y los formatos de los anteproyectos diligenciados al igual que algunas entrevistas realizadas a los proponentes de los anteproyectos. Esto responderá a la pregunta del ¿cómo fueron creadas cada una de estas iniciativas didácticas de la enseñanza de la historia?

A continuación se expondrán cinco anteproyectos de historia pública e historia digital.

### **2.1 Anteproyecto I**

#### **2.1.1 Título del proyecto.**

Construcción de un objeto virtual como una estrategia pedagógica, tecnológica dinámica y asertiva que permita motivar a los estudiantes en el aprendizaje de las ciencias sociales y al acercamiento al método de investigación histórica en el colegio Cristóbal Colón, sede gran Colombia de Armenia (Quindío).

#### **2.1.1 Docente.**

Jhon Fredy Mejía.

*Fotografía 1 Profesor Jhon Fedy Mejía*



Fuente: Registro de las asesorías de la línea de investigación Historia Pública – Historia Digital 25-02-2017

El profesor John Fredy Mejía (derecha) es coordinador de área de ciencias sociales en la Institución Educativa Cristóbal Colón de la ciudad de Armenia, ubicada en el barrio el Paraíso y con un número de estudiantes aproximado de 500 de los estratos 1, 2 y 3, que viven en los barrios aledaños a la institución.

### **2.1.2 Problema de Investigación.**

A través del desarrollo de las clases se pudo percibir que los jóvenes presentan gran apatía por el área y en especial por algunos de los contenidos de ciencias sociales, los cuales no son de gran importancia para ellos y, los jóvenes argumentan que son muy poco interesantes, especialmente los contenidos históricos, tal vez por la forma metodológica en que han sido enseñados con anterioridad. (Mejía, 2017).

El maestrante a través de su ejercicio como docente del área de ciencias sociales ha notado un marcado desinterés por el aprendizaje de la historia, menciona como posible causa la metodología que regularmente se emplea para las clases de historia; es por ello que se plantea la

necesidad de intervenir en la forma como se enseña, a través de la aplicación de las nuevas tecnologías, como un elemento esencial para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia dentro del aula. Como justificación menciona que:

La tecnología ha adquirido un gran papel en la historia y lo más importante es que ha llegado a significar un gran avance para la sociedad moderna, se convierte en un punto muy importante para la vida y en especial para la educación, debido a que los estudiantes de esta época se desenvuelven principalmente en un contexto tecnológico. (Mejía, 2017).

Hace referencia aquí el profesor Mejía a la característica generacional de sus estudiantes, los cuales son nativos tecnológicos, un término acuñado por Marc Prensky en su ensayo “La muerte del mando y del control” (Prensky, 2004) donde plantea que el cambio tecnológico que hemos vivido en los últimos 30 años nos ha dirigido a un nuevo patrón de pensamiento y comportamiento, especialmente en los jóvenes quienes son los principales usuarios de esta tecnología. Por lo tanto las formas de asimilación de la información en ellos es más de tipo audiovisual que escrita. De allí la necesidad de renovar las formas de enseñar. Por otro lado es interesante cómo, a través de este planteamiento, se deja en evidencia que la apatía de los estudiantes es producto, no de un desinterés endémico por los temas históricos, sino por la falta de innovación en las formas de enseñar. El profesor, en su papel de orientador no se reconoce como un intelectual que pueda producir conocimiento sino que es un agente repetidor de saberes consignados en guías, que a su vez han sido creadas sin tener en cuenta contextos locales ni comunitarios y, de las que se debe aprender de memoria datos, acontecimientos y fechas, un ejercicio que no permite comprender la relación de nuestro pasado con nuestro presente, generando una sensación de poca utilidad sobre los saberes adquiridos.



El terremoto de Armenia del año de 1999, marcó para el país un precedente en el campo de los desastres naturales; después de Armero en 1985, Colombia no había conocido una calamidad humanitaria de esas magnitudes. Los reportes de la ONU y la CEPAL registraron 1185 muertos, 731 desaparecidos y 8523 heridos (Naciones Unidas CEPAL, 1999, p. 10). Durante las primeras sesiones se realizó una entrevista en la que se le preguntó el porqué de la escogencia de este hecho, a lo que el profesor Mejía contestó:

Haciendo el sondeo básicamente con los muchachos, muchos de estos muchachos viven en un barrio que se llama Terranova, y ese barrio, la mayoría de ese barrio ha sido habitada o es habitada por gente desplazada del terremoto, gente que tenía sus casas en el centro o en estos barrios donde se evidenció el fenómeno sísmico y que por algún motivo o circunstancia fueron a parar a estos barrios (Mejía, 2017).

Con esto se plantea la posibilidad de que los estudiantes indaguen y reconstruyan el acontecimiento del terremoto, un hecho que los afectó directamente a ellos y a sus familias y que transformó la historia de la ciudad.

### **2.1.3 Objetivo General.**

Diseñar y aplicar un objeto virtual de aprendizaje que contribuya al conocimiento, la utilización e implementación del método de investigación histórica en la enseñanza de las ciencias sociales, especialmente en la reconstrucción de la memoria histórica tras el terremoto ocurrido en esta ciudad en el año de 1999, el cual permita fomentar y motivar en los estudiantes una nueva forma de ver y hacer historia desde la escuela, de una forma lúdica, pública y social, con nuevos actores y lo más importante que trascienda más allá del contexto del aula de clase.

#### **2.1.4 Objetivos específicos.**

Desarrollar una caracterización de los jóvenes estudiantes de grado 10 y 11 en su parte del desarrollo cognitivo y conocimientos propios de las ciencias sociales.

Seleccionar el grupo focal de 10 estudiantes, 5 de grado décimo y 5 de grado 11, que posean destrezas en conocimientos en sistemas y manejo de programas de computación.

Contribuir en el desarrollo e implementación del uso de las tic's mediante la construcción colectiva de una O.V.A (objeto virtual de aprendizaje) cuyo principal tema sea la reconstrucción de la memoria histórica tras el acontecimiento del terremoto ocurrido en esta ciudad en el año de 1999.

Motivar y apropiar a los jóvenes en el análisis de la información y al método de la investigación histórica, a partir del uso de fuentes orales, escritas, tecnológicas, cualitativas. Entre otras.

Con estos objetivos esencialmente se plantea la construcción conjunta de conocimiento, a través del método histórico, para construir un Objeto Virtual de Aprendizaje sobre un acontecimiento histórico, el terremoto de la Ciudad de Armenia de 1999 y de esta manera incentivar el interés por la historia dentro y fuera del aula, trabajando con un grupo focal de 10 estudiantes de la institución. En palabras del proponente:

La intención de este proyecto consiste en el desarrollo e implementación de una OVA (objeto virtual de aprendizaje) en donde a partir de la creación, inducción. investigación y trabajo en conjunto de un grupo focal conformado por 10 estudiantes (5 de grado 10 y 5 de grado 11) de la institución, pretende desarrollar un trabajo consistente en la reconstrucción de la memoria histórica a partir del acontecimiento del terremoto vivido por la ciudad de armenia en el año de 1999, para ello el docente en las diferentes sesiones de trabajo les dará a conocer y aplicar el

método de investigación histórica, en la cual los jóvenes conocerán y aplicarán los diferentes métodos de recolección de información y uso de fuentes, como lo son las fuentes orales, escritas, archivos, tecnológicos y de imágenes entre otros; para ello realizarán entrevistas, encuestas y videos alusivos al tema, los cuales servirán como insumos para el desarrollo del contenido de la ova, así respondiendo de manera asertiva a los requerimientos que desde los lineamientos del ministerio de educación nacional se pide que los estudiantes de grados superiores sean capaces de aproximarse a la investigación científico social. (Mejía, 2017, p. 7-8).

### **2.1.5 Marco teórico.**

Es esta parte el proponente define los conceptos básicos que enmarcan su proyecto, los cuales son 3 conceptos principales los que dan un sustento a este proyecto:

**2.1.6.1 Objeto Virtual de Aprendizaje.** Un Objeto de Aprendizaje es un conjunto de recursos digitales, auto contenible y reutilizable, con un propósito educativo y constituido por al menos tres componentes internos: contenidos, actividades de aprendizaje y elementos de contextualización. El Objeto de Aprendizaje debe tener una estructura de información externa de datos, que facilite su almacenamiento, identificación y recuperación. (MEN En línea 16/05/2011).

En este punto el autor del anteproyecto también define las características y las estructuras de las OVAS, además de la descripción de los recursos digitales que permiten mantenerlas. Todo esto basado en las líneas del Ministerio de Educación del año 2011.

**2.1.6.2 Didáctica.** Desde lo propuesto por Comenio (2000) en su libro de La didáctica magna en donde la define como “Esto es, un artificio universal para enseñar todo a todos, arte de enseñar y aprender” vemos que si lo contrastamos con autores como Fernández, Sarramona (1984), quienes la definen como “ La didáctica es la rama de la pedagogía que se ocupa de orientar la acción educadora sistemática, los recursos que ha de aplicar el educador o educadora para estimular positivamente el aprendizaje y la formación integral y armónica de los estudiantes”

**2.1.6.3 Aprendizaje.** Se define como un proceso en el cual se adquieren o se modifican habilidades, destrezas, conocimientos, valores, entre otros, a partir de un proceso de estudio, asimilación, observación que permiten desenvolvernó de una mejor manera en un contexto determinado; para ello hay que diferenciar dos tipos de aprendizajes, el primero de carácter significativo definido por David Ausubel (1963) como” Aprender significativamente es adquirir significados nuevos” ello implica que los estudiantes deberán incorporar nuevos conocimientos con los que tienen establecidos, permitiendo nuevos vocabularios, nuevas representaciones, conceptos, los cuales mejorarán los ya incorporados en su estructura cognitiva.

En un segundo aprendizaje es el colaborativo, en el cual las acciones y actividades de formación y aprendizaje de los estudiantes están mediados por otro; en relaciones de conocimiento y experiencias compartidas en donde se propician espacios de diálogo e interacción de aspectos comunicativos que facilitan la comprensión y adquisición de nuevos conocimientos; este se desarrolla a través de un proceso gradual en donde cada miembro está comprometido con el aprendizaje de los demás, generando interdependencia positiva que no implica competencia, sino por el contrario ampliar la información o conocimientos adquiridos.

### **2.1.6 Estrategias Metodológicas.**

**2.1.7.1 Campo Didáctico.** Para este proyecto se eligió el método socio-constructivista desarrollado principalmente por Jean Piaget (1952) y Lev Vygotsky (1978):

El modelo constructivista nos refiere la idea que el aprendizaje humano se construye, que en la mente de las personas se elabora nuevos conocimientos a partir de la base de enseñanzas anteriores. Por ello el aprendizaje de los estudiantes debe ser activo, que fomente la participación en actividades en lugar de permanecer de manera pasiva observando lo que el profesor les explica, sino que por el contrario se crea a través del paso de información entre personas (maestro-alumno). Especialmente en el desarrollo de verdaderas tareas las cuales tienen una relevancia y utilidad en el mundo real. Con ello los estudiantes tienen la oportunidad de ampliar su experiencia de aprendizaje al utilizar las nuevas tecnologías como herramientas para el aprendizaje constructivista. Estas herramientas le ofrecen no solo al docente sino al estudiante nuevas opciones para lograr que el aula tradicional se convierta en un nuevo espacio, en donde tienen a su disposición actividades innovadoras de carácter colaborativo y con aspectos creativos que les permiten afianzar lo que aprenden al mismo tiempo que se divierten (Piaget (1952) y Vigotsky, 1978).

Esta vinculación a la línea del socio constructivismo de Vygotsky (1978) se debe a que en el proyecto se propone un trabajo conjunto estudiantes-docente en la creación de un objeto virtual de aprendizaje con insumos producto del ejercicio del método histórico en torno a un hecho histórico en particular de la ciudad de Armenia, el terremoto del año 1999. En esta parte del proyecto el maestrante deberá implementar actividades que le permitan trabajar con los estudiantes mediante una secuencia didáctica, con actividades y horarios específicos que estén encaminadas a cumplir con los objetivos planteados. Uno de los principales fines de la historia en la educación, además de ayudar a comprender el presente, preparar a los estudiantes para la vida y potenciar un sentido de identidad interesándolos por su propio pasado, también debe:

Introducir a los alumnos en el conocimiento y dominio de una metodología rigurosa propia de los Historiadores. Las habilidades que se requieren para reconstruir el pasado pueden ser útiles para la formación del alumno. El método histórico, como se verá más adelante, puede ser simulado en el ámbito didáctico, lo que supone el entrenamiento en la capacidad de análisis, inferencia, formulación de hipótesis, etc. (Prats, 2001. p. 15).

El maestrante entonces tendrá que instruir a sus estudiantes del grupo focal en las diferentes técnicas de recolección, clasificación y análisis de la información, crítica de fuentes y discurso causal y explicativo de los hechos históricos a estudiar, todo esto a través de una metodología didáctica, el cual deberá contener los siguientes pasos:

Determinar objetivos, seleccionar los contenidos, secuenciarlos correctamente, confeccionar unidades curriculares, determinar qué actividades son las más adecuadas en cada momento del proceso educativo, que actividades hay que prever para ampliación y refuerzo, y, por último, establecer los criterios y estrategias de evaluación. (Prats, 2001 p. 24).

**2.1.7.2 Campo Disciplinar.** Los contenidos del material disciplinar están dados aquí por la construcción conjunta (estudiantes-docente) de conocimiento a través de la aplicación del método histórico en la reconstrucción histórica del terremoto en Armenia en 1999. El maestrante lo plantea diciendo:

Este proyecto de investigación implementará para su ejecución un método histórico-hermenéutico, perteneciente al grupo de metodologías cualitativas, será un ejercicio investigativo que busca comprender los motivos internos de la acción humana, como aprenden los estudiantes en entornos y contextos diferentes a las aulas de clase. Su principal herramienta será la implementación de las tics, como una buena herramienta tecnológica para el aprendizaje de las ciencias sociales y el conocimiento histórico. Especialmente para el tema que se pretende desarrollar el cual consiste en la reconstrucción de la memoria

histórica tras el acontecimiento del terremoto vivido por esta ciudad en el año de 1999; con la ayuda de los jóvenes se escogerán los datos, se investigaran diferentes fuentes orales, escritas, tecnológicas entre otras y se analizará la información para la construcción del Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA), el cual se diseñará con todos los requerimientos y características propias de esta técnica, para ello se reconoce que intervienen una serie de fases que responden no solo a procesos de caracterización cognitiva de los estudiantes, sino también en la forma en que se adquirirá el conocimiento histórico con relación al tema propuesto. Lo más importante es que este objeto virtual de aprendizaje será conocido por toda la comunidad educativa ya que estará en la página web del colegio (Mejía, 2017, p. 7-8).

Existe una marcada tendencia a considerar que el empleo del método científico de investigación de la historia es solo para ámbitos académicos y no para el entorno escolar.

La visión que niega a los escolares conocer los elementos y los métodos de historiar, responde, generalmente, a una visión doctrinaria y dogmática de la materia. En esta posición no se esconde un concepto determinado de la enseñanza de la Historia, sino de la Historia misma. Un tipo de Historia que esconda como se adquiere el conocimiento histórico, conduce a introducir simplemente un corpus de mitos más o menos históricos; ello no responde a las necesidades formativas de los jóvenes. (Prats, 2001, p. 21).

Este proyecto es una apuesta a develar aquellos elementos con que se construye el saber histórico a los estudiantes, no solamente darles información para que memoricen sino poner a su disposición las herramientas materiales y teóricas para la construcción de conocimiento científico en el aula y su posterior difusión al público. Es claro que el maestrante tendrá que establecer una secuencia didáctica que posibilite dotar a los estudiantes de todos estos elementos. La simulación del método histórico dentro del aula conlleva a que los estudiantes realicen actividades propias del oficio del historiador tales como: “recogida de información previa sobre

el tema objeto de estudio, plantear hipótesis explicativas de los fenómenos sociales estudiados, análisis y clasificación de las fuentes históricas, crítica de fuentes, desarrollar un discurso causal y explicativo.” (Prats, 2001. p. 23). Estos puntos son esenciales a la hora de construir conocimiento histórico, por lo tanto el maestrante deberá implementar una enseñanza de la historia que tenga implementado el método de análisis histórico.

**2.1.7.3. Componente Público.** Los adelantos en el tema de investigación se subirán a la plataforma institucional del colegio Cristóbal Colón de Armenia y de esta forma se pone a disposición de los estudiantes y público en general. Este es un tema que generó un impacto social y económico en la ciudad, transformándola física y socialmente. Una parte de su historia que es interés de todos los ciudadanos.

## **2.2 Anteproyecto II**

### **2.2.1 Título.**

Proyecto de modificación del plan de estudios para el proyecto de aula: la cinematografía como base para la enseñanza de la historia en los grados octavo y noveno de la Institución Educativa José Antonio Galán.

### **2.2.2 Docentes.**

Fabio Andrés Cabal y Luisa Fernanda Escobar.



*Fotografía 2 Fabio Andrés Cabal y Luisa Fernanda Escobar*



*Fuente:* Fotografía registro de las asesorías de la línea de investigación Historia Pública Historia Digital.  
18-02-2017

Luisa Fernanda Escobar y Fabio André Cabal se desempeñan como docentes de la institución educativa José Antonio Carlos Galán de la ciudad de Pereira, Risaralda, en los grados 8 y 9. La escuela está ubicada en el km 10 vía Pereira-Armenia.

### **2.2.3 Planteamiento del Problema.**

Los objetivos de esta área (Ciencias Sociales) son amplios y no solo se basan en acumular y transmitir información empleando únicamente la memoria y la descripción de hechos como si fueran cuentos, sino también en adquirir conocimientos que le permitan a los estudiantes enfrentarse adecuadamente a la comprensión de la realidad social, ser sujetos democráticamente activos en este mundo cada vez más complejo, participando en la dinámica social, construyendo democracia y aprendiendo a trabajar con otras personas en la transformación y desarrollo de su comunidad y su país. El área de Ciencias Sociales de la institución educativa José Antonio Galán tiene la pretensión de implementar dentro de su plan de estudio el uso constante de las TICS en su fase inicial en los grados octavo y

noveno en aras de ser totalizado en todos los niveles de la educación básica y media. (Cabal y Escobar, 2017).

La reflexión que proponen aquí los maestrantes tiene que ver con el proceso enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales en la secundaria. Sin embargo el tema de fondo son las formas en que las nuevas generaciones aprenden. Para los jóvenes de hoy, el hecho de ser nativos digitales (Prensky, 2004.p, 6) los vincula a un lenguaje tecnológico que es en el que les ha tocado vivir y resolver sus problemas cotidianos, comunicarse. Los dispositivos tecnológicos que poseen les da un sin número de posibilidades. La conexión a internet les permite la exploración de información de interés en cualquier campo, comunicación instantánea, trabajo en línea. Son herramientas que nos han permitido un empoderamiento. Una verdadera democratización de la información. Sin embargo, es claro que no son herramientas que todos utilicemos de la misma forma y con la misma destreza. En este contexto podemos asumir que nuestros estudiantes están expuestos a más horas enfrente de las pantallas, consumiendo productos audiovisuales, televisión, video clips, cine, social media, redes sociales y menos horas de lectura de libros además tenemos que la mayoría de esta lectura es una imposición escolar y no una decisión propia.

La pertinencia de esta propuesta está dada porque interviene positivamente con una propuesta que incluye una herramienta como el cine, la cual hace parte del lenguaje audiovisual de los jóvenes de hoy para poder mejorar la asimilación de conocimiento y el interés por la historia a través de películas previamente escogidas con temas concretos.

#### **2.2.4 Objetivo General.**

Desarrollar una propuesta didáctica mediada por la cinematografía como implementación de las tecnologías de la información y la comunicación y la Historia desde el Presente como

fortalecimiento de los Estándares Básicos en Ciencias Sociales en los grados octavo y noveno de la Institución Educativa José Antonio Galán

### **2.2.5 Objetivos específicos.**

a) Identificar los contenidos de los Estándares básicos de Ciencias Sociales de los grados octavo y noveno para desarrollar una propuesta cinematográfica que sirva como herramienta para implementar las tecnologías de la información y la comunicación en el aula.

b) Generar un plan de asignatura alternativo en donde se transforme la estructura lineal de los Estándares Curriculares (pasado-presente-futuro) por una donde los conceptos en el presente puedan servir como base al aprendizaje del pasado.

c) Recolectar y sistematizar la información en un diario de campo donde se pueda evidenciar las actividades desarrolladas.

d) Elaboración y aplicación de un pre test pos test para el análisis del impacto de la aplicación de la herramienta tecnológica con el nivel académico obtenido por los educandos con respecto al año anterior a su uso.

Lo que se propone realizar con estos objetivos es una intervención a una forma clásica de enseñanza de la historia que consiste en trabajar a través de guías de ciencias sociales integradas y siguiendo una linealidad de pasado, presente y futuro. Se plantea entonces inquirir la historia desde el presente, trabajando presaberes y evaluación de la adquisición y comprensión de fenómenos históricos a través de la herramienta didáctica creada.

### **2.2.6 Marco teórico.**

Las herramientas teóricas que dan fundamento a esta propuesta son esencialmente las planteadas por la historia social y planteada por Chesneaux (2000):

La Historia Social propone realizar estudios históricos partiendo el presente hacia el pasado, con el fin de comprender los procesos que se suscitan actualmente; ya que de nada nos sirve tener datos vagos sobre el pasado si no nos proporcionan pistas sobre el presente. El conocimiento del pasado debe ser una relación activa con aquello de lo que ese pasado es el resultado: el mundo en que vivimos (p. 85).

Bajo esta premisa de problematizar el pasado desde el presente, en este caso a través de fenómenos históricos explicados con la cinematografía, los maestrantes quieren motivar el interés de los estudiantes por la historia a través de dos elementos: primero, utilizando el tiempo presente, los problemas y situaciones y fenómenos actuales, los cuales servirán de introducción para interrogar el pasado, buscando conexiones para comprender cómo el pasado ha forjado nuestra situación actual y reevaluar su importancia y pertinencia; segundo, el cine (Tecnología de la Información y la Comunicación) como un dispositivo didáctico para la enseñanza de la historia en los grados 8 y 9 de la secundaria.

### **2.2.7 Metodología.**

Como propuesta metodológica los maestrantes proponen trabajar el proyecto de aula a través de la propuesta de la “historia desde el presente” que plantea Chesneaux (2000) en la cual se interroga al pasado partiendo de la reflexión sobre contextos sociales actuales y sus relaciones con acontecimientos del pasado, como un “desenrollar la bobina al revés”. La creación de un puente entre nuestro presente y el pasado con los estudiantes se realizará implementando en cine como Tecnología de la Información y la Comunicación. El proceso pedagógico que proyectan realizar los proponentes para las actividades será la aplicación de pre-test y post-test con el objetivo de evaluar la comprensión de los fenómenos estudiados.

**2.2.7.1 Campo Didáctico.** El cine como un dispositivo didáctico para la enseñanza de la historia y su relación con el presente. La secuencia didáctica a construir tendrá en cuenta los lineamientos y estándares curriculares del Ministerio de Educación para el área de ciencias sociales; sin embargo habrá una intencional preponderancia de la historia, debido a sus características transversalizadoras. La secuencia didáctica que deberán plantear los proponentes está compuesta por las actividades de proyección de discusión y evaluación, siguiendo los pasos de todo planteamiento didáctico:

Determinar objetivos, seleccionar los contenidos, secuenciarlos correctamente, confeccionar unidades curriculares, determinar qué actividades son las más adecuadas en cada momento del proceso educativo, que actividades hay que prever para ampliación y refuerzo, y, por último, establecer los criterios y estrategias de evaluación (Prats, 2001, p. 24).

**2.2.7.2 Campo disciplinar.** Los elementos de la disciplina histórica en este proyecto están manifiestos en la información proporcionada por los profesores a través de los temas seleccionados, las películas y la información de apoyo que brinde el conocimiento técnico, lingüístico y estético necesario por parte del docente y del investigador. En este proyecto no se plantea la construcción de conocimiento, ni la simulación de la práctica del historiador. Lo que se propone más bien es una herramienta que estimule en los estudiantes el interés por la historia construida, utilizando el cine como dispositivo, pero reflexionando en ella desde el presente.

**2.2.7.3 Componente público.** Este es un proyecto que nace con el fin de implementarse en toda la institución. Como una estrategia aplicada a la instrucción pública en la enseñanza de la historia en la Institución educativa José Antonio Galán.

## **2.3 Anteproyecto III**

### **2.3.1 Título del proyecto.**

Aporte organizativo, político, cultural y social de los gobernadores indígenas en el periodo comprendido entre 1969-2016, en el resguardo indígena Cañamomo Lomaprieta de Riosucio Caldas.

### **2.3.2 Docentes.**

Olga Lilian Hernández y Gladys Milena Reyes Díaz.

*Fotografía 3 Etnoeducadoras del Resguardo Indígena Cañamomo y Lomaprieta.*



*Fuente:* Asesorías de la línea de investigación Historia Pública Historia Digital. 18-02-2017

### **2.3.3 Planteamiento del Problema.**

La educación propia de las comunidades indígenas fue una propuesta realizada por el CRIC (Consejo Regional Indígena del Cauca) desde la década del 70. El objetivo de esta propuesta era “proteger la historia, la lengua y las costumbres” de las comunidades indígenas (CRIC, 1971, punto 6o) de la educación oficial, la cual se encontraba debilitando la identidad cultural de los pueblos indígenas del país. En un contexto más local podemos citar el auto 004 de

la Corte Constitucional, que constituye el Plan Salvaguarda Pueblos Embera de Caldas (2011, p. 107.):

Todos los indígenas de Caldas convergemos en la demanda por un sistema de educación que tenga en cuenta las necesidades particulares de sociedades distintas a la de las Kajumas, en el que se integren y respeten las maneras propias de pensar y vivir el mundo. De allí nuestra insistencia en que se ponga en funcionamiento un sistema de educación propia.

Es en este marco jurídico social en el que las etnoeducadoras proponen:

Que desde lo propio se impulse la investigación de la historia y de la cultura, a través de la recuperación de la memoria oral y escrita relacionada con la recuperación de la memoria histórica y cultural de los gobernadores indígenas 1996-2016 en diversos aspectos en el territorio, esta se hará en el marco de los lineamientos del plan de vida del resguardo, proyecto etnoeducativo de caldas y el proyecto educativo institucional, de este modo se estará dando respuesta a la construcción de políticas educativas en coherencia con los lineamientos establecidos en materia educativa para pueblos indígenas, y así estaremos contribuyendo con un ejercicio académico, riguroso y sistematizado sobre la historia de los gobernadores indígenas sus aportes más relevantes en la vida organizativa del Resguardo Cañamomo Lomaprieta (Hernández y Reyes, 2016).

Los maestrantes, en su reflexión como docentes han identificado la ausencia de información sobre la vida y obra de los líderes indígenas del resguardo. Sujetos que con sus luchas y reivindicaciones han ayudado a forjar la configuración actual del espacio, su organización social y conservación cultural, pero que no cuentan con un reconocimiento a su rol en la comunidad, ni con ningún tipo de texto que permita conservar para la historia sus aportes y luchas o que sirva como base para la enseñanza de la historia del resguardo.

### **2.3.4 Objetivo General.**

Elaborar un texto de consulta sobre el aporte organizativo, político, cultural y social de los gobernadores indígenas en el periodo comprendido entre 1969-2016 del resguardo Cañamomo Lomaprieta de Riosucio Caldas, que sirva de apoyo pedagógico a los docentes del territorio en la implementación del eje curricular de autonomía, gobierno, justicia propia y liderazgo; que permita el fortalecimiento del sistema de educación propia al igual que promueva el sentido de pertenencia e identidad por el territorio y todas sus manifestaciones en la comunidad educativa.

### **2.3.5 Objetivos específicos.**

Recuperar la memoria oral a través de entrevistas, conversatorios, asambleas, mingas comunitarias; para recolectar el material necesario en la elaboración del texto de apoyo guiado al fortalecimiento del sistema de educación propia y al sentido de pertenencia e identidad por el territorio.

Fomentar la capacidad de análisis valorativo con carácter investigativo, mediante el conocimiento y divulgación de los aportes de los gobernadores indígenas en la parte organizativa, política, cultural y social en el resguardo indígena Cañamomo Lomaprieta.

Propiciar espacios de reflexión en torno al aporte político, social y cultural de los gobernadores indígenas dentro del resguardo.

Los objetivos planteados aquí por los maestrantes han sido discutidos en las asesorías de línea de investigación y se ha sugerido la modificación de los objetivos específicos. Los cuales deben ir encaminados a la elaboración del texto de reconstrucción histórica. Es decir, que los diferentes objetivos específicos en este caso deberán responder a los pasos del método histórico.



Recolección de información, creación de base de datos a través de ejes temáticos, análisis de información y crítica de fuentes y el desarrollo de un texto que contenga un discurso de tipo explicativo comprensivo y que explique los motivos y circunstancias de los sujetos investigados.

### **2.3.6 Marco teórico.**

Este proyecto propone una “Historia reivindicativa” para abordar el tema de investigación. Resulta adecuada la filiación a esta corriente historiográfica en la medida en que se está reconstruyendo un “historia desde abajo”. La vida y obra de Gobernadores indígenas del resguardo Cañamomo Lomaprieta. Este concepto lo toman del autor Alfonso Torres Carrillo, quien en su texto *Hacer historia desde abajo y desde el sur*. Tipo de historia la cual tiene como objetivo fundamental:

Profundizar sobre los silencios de la historia, invita a sumergirse en el pasado; son en esos silencios de la historia donde están los que aparentemente no dejan huella con las palabras escritas, sino con los actos humanos, los episodios cotidianos que se constituyen en peldaños para comprender la travesía humana, los desatinos sociales, las exclusiones y el sentido de la democracia, los desafíos del pensamiento; tiene presente la indagación clarificadora de unos sectores de la sociedad ignorados e invisibilizados en la historia oficial, busca dar respuesta a los mitos y errores de la historia impuestos como verdades; debido a estas situaciones la historia actual asume un gran reto; ya que está llamada a repensar y recrear todos aquellos sucesos que marcan el origen de los fenómenos: sociales, culturales, políticos, religiosos organizativos ambientales y todos aquellos que han hecho parte de la gran evolución del ser humano y del contexto en el cual está inmerso como sujeto pensante capaz de transformar el medio que lo rodea, fortaleciendo ampliamente todas aquellas vivencias que con el paso del tiempo han sido importantes y han marcado el transcurrir de la época. (Torres, 2014). Hacer historia desde abajo y desde el sur.

Otros conceptos que serán utilizados como herramientas conceptuales en este trabajo de reconstrucción histórica son:

**2.3.6.1 Autonomía.** La Autonomía es pilar fundamental de todos los pueblos indígenas, es un derecho propio dentro de la concepción del mundo indígena. Es la relación existente entre la naturaleza, el trabajo, las formas de organización y de expresión que dan sentido a la unidad, a la identidad y a la Comunitariedad. Es la capacidad que tienen los pueblos indígenas de gobernarse por autoridades propias para administrar, legislar y diseñar los Planes de Vida; ejerciendo control y manejo social. La autonomía se sustenta en el respeto por nuestro propio territorio, lo cual es una condición indispensable de toda manifestación social.

La autonomía se ejerce en nuestro territorio como la capacidad que tienen nuestros pueblos indígenas de direccionar y orientar acciones comunitarias, el derecho a un gobierno propio, a una jurisdicción y justicia propia, al uso y protección de nuestros territorios naturales, de la lengua materna y a las formas de socialización que caracteriza a la población indígena caldense.

La autonomía debe planearse desde la cosmovisión, desde la forma de ver el mundo y desde el pensamiento propio. Es un concepto integral que abarca todos los aspectos de la vida, está ligada a otras dimensiones como lo territorial y lo comunitario. (Resguardo Nuestra Señora Candelaria de la Montaña, Proyecto Educativo Comunitario PEC, 2001).

#### **2.3.6.2 Cosmovisión.**

La cosmovisión para las comunidades indígenas hace referencia a la visión que sus integrantes tienen acerca del mundo, de allí que configuren significado a través de los diferentes aspectos que le ofrece la tierra como fuente de vida: La cosmovisión hace referencia a los

sueños, significa observar, separar, crear, explorar y así crear esa imagen del mundo que todos queremos.

### **2.3.7 Metodología.**

La metodología propuesta por los maestrantes es de tipo cualitativo. La cual está basada en la recolección de información conseguida a través de entrevistas, testimonios, pesquisas documentales y bibliográficas. De igual manera las proponentes tendrán que emplear las herramientas del método histórico hermenéutico para el manejo de las diferentes fuentes consultadas. Para ello tendrán que establecer una secuencia metodológica y la utilización de una serie de técnicas de recolección, clasificación y análisis de la información obtenida así como la redacción del documento final. De igual forma los maestrantes plantean una etapa de difusión pública de los resultados y promoción de la utilización de la guía en otras instituciones del resguardo con el fin de fortalecer las políticas internas de autonomía, gobierno justicia liderazgo y educación propia.

**2.3.7.1 Campo Didáctico.** Lo que compone el campo didáctico en esta propuesta es la guía pedagógica que será construida con la información recolectada y previamente clasificada y analizada por las investigadoras. Esta guía proyecto puede convertirse en un dispositivo didáctico que facilite la difusión de la historia de los líderes del resguardo sus aportes en diferentes campos.

**2.3.7.2 Campo disciplinar.** El conocimiento disciplinar histórico en este proyecto será construido a través de la investigación, aplicando el método histórico. Las historias de vida de

los gobernadores del resguardo indígena Cañamomo y Lomaprieta. Sus aportes en la lucha reivindicativa de los derechos de las comunidades indígenas a las que pertenecían.

**2.3.7.3 Componente público.** Este proyecto se inscribe en la línea de historia pública historia digital, porque uno de sus principales propósitos es el de construir una herramienta que genere un impacto en la comunidad a través del reconocimiento del trabajo y aporte de sus líderes gobernadores. Una historia que se quiere hacer pública a través de la utilización de este material como recurso pedagógico en el sistema de educación propia, el cual está en proceso de construcción e implementación en el resguardo Cañamomo Lomaprieta.

## **2.4 Anteproyecto IV**

### **2.4.1 Título.**

Historia digital de Pereira para estudiantes de la básica primaria. Una experiencia didáctica en historia, con estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Boyacá, 2017.

### **2.4.2 Docente.**

Clara Melissa Gordon.

*Fotografía 4 Clara Melissa Gordon*



*Fuente:* Registro de las asesorías de la línea de investigación Historia Pública Historia Digital. 02/27/2017

La maestrante es docente de segundo grado de primaria en la de la institución educativa Boyacá de la ciudad de Pereira. Este es uno de los colegios más antiguos de la ciudad, fundado en 1904.

### **2.4.3 Planteamiento del Problema.**

La fusión de la historia con otras ciencias sociales, los vacíos de los modelos curriculares respecto a los elementos tecnológicos y digitales que se deben utilizar en el aula de clase, son básicamente los ejes problematizadores de esta propuesta. En adición, la docente plantea la condición de nativos digitales de los estudiantes, la cual los dota de una capacidad de asimilación de conocimiento más visual y auditivo, que impresa textual. Algo novedoso de esta propuesta es que plantea la reflexión dentro del contexto local de la ciudad de Pereira.

La enseñanza de la historia en Pereira, desde años atrás está en desventaja respecto de otras asignaturas; en los currículos de las instituciones educativas. Este saber está diluido en lo que genéricamente se llama sociales. Pareciera que no tuviera identidad específica y propia.

En tiempos anteriores, fusionaron un programa de licenciatura en ciencias sociales de la Facultad de Educación, perteneciente a la Universidad Tecnológica de Pereira. Allí se estudiaban las didácticas de la geografía y la historia. Este programa se extinguió. De igual manera, en la entonces Normal Nacional también se estudiaba y formaban los maestros con unas orientaciones específicas en este sentido. (Gordon, 2017).

La docente hace referencia a la reforma educativa que se llevó a cabo en 1984 con el ya mencionado decreto 1002, en donde se dispone oficialmente la fusión de la historia para ser enseñada como ciencias sociales integradas. Sin embargo, a través de estas reflexiones pedagógicas se ha logrado identificar que esto ha tenido consecuencias negativas, puesto que el pasado es un elemento fundamental para la formación de ciudadanía; pero esta se vio convertida en la repetición de información sobre contenidos rígidos, considerados acabados y donde solo se muestra una historia oficial que, en muchas ocasiones, no tiene una conexión con el contexto de los estudiantes; generando en ellos una desidia, un desinterés, no por la historia, sino por la forma y los contenidos a que esta se ve reducida en el contexto escolar.

En este sentido, como dice Prats (2011, p. 31) la historia debe concebirse como una “aproximación a un *conocimiento en construcción*”. Una característica que no hace parte de las formas que se emplean para la enseñanza de la historia en la actualidad en el ámbito escolar, no solamente es la repetición magistral de información, sino que no incorporan los métodos de la indagación, la aproximación al método histórico; esto conlleva a que la historia no sea concebida como una ciencia social, sino como un saber erudito o curioso del pasado.

Como propuesta la docente plantea los siguientes objetivos. Estos en realidad corresponden a las estrategias que ella ha creado para motivar a los estudiantes a través de estrategias, en este caso la creación de herramientas digitales de consulta.

#### **2.4.4 Objetivo General.**

Diseñar un aplicativo digital para la enseñanza de la historia; como recurso didáctico dirigido a los estudiantes de grado segundo de la educación básica, pertenecientes a la Institución Educativa Boyacá, de Pereira, año 2017.

#### **2.4.5 Objetivos Específicos.**

- a. Realizar un diagnóstico situacional sobre las didácticas de la historia de Pereira, en la institución Educativa Boyacá.
- b. Diseñar un aplicativo digital para la enseñanza de la historia pereirana, en el grado segundo de la educación básica primaria.
- c. Diseñar cuatro unidades temáticas con apoyo multimedial. Si bien el proyecto no propone la construcción de conocimiento histórico por parte del docente o de los estudiantes, sí proporciona elementos para que los estudiantes se aproximen a la historia mediante elementos didácticos que les son más familiares como un aplicativo digital en la red que contenga información histórica sobre la ciudad y que pueda ser consultado de manera interactiva por los estudiantes. No hay que olvidar que esta iniciativa está dirigida a niños y niñas de segundo grado de primaria, por ello la maestrante solo plantea la indagación como primer paso para acercarse al método histórico.

#### **2.4.6 Metodología.**

Este anteproyecto dentro de la estructura metodológica plantea como primer paso la aplicación de técnicas de recolección de información como entrevistas, encuestas, etc., para la realización de un diagnóstico, primero sobre las didácticas empleadas para la enseñanza de la historia al interior de la institución Boyacá de la ciudad de Pereira y, otro diagnóstico, para

establecer la utilización de dispositivos tecnológicos por parte de los estudiantes y su condición socioeconómica.

**2.4.6.1 Campo Didáctico.** En este caso el campo didáctico está dado por las actividades planificadas en un secuencia didáctica, consultas dirigida, indagaciones, dramatizaciones, narraciones, modelados en arcilla, crucigramas. Todas ellas con temas relacionados con la historia de la ciudad. La maestrante ha realizado una selección los temas: Quimbayas, Cartago Viejo, colonización antioqueña, fundación y modernización de la ciudad.

**2.4.6.2 Campo Disciplinar.** Lo que compone este campo en este caso es la información recopilada por la docente en sus pesquisas e indagaciones bibliográficas y de fuentes primarias, los cuales servirán para la creación de la plataforma digital. Esta información tendrá que ser dividida en secciones de acuerdo a los temas establecidos.

**2.4.6.3 Componente Digital.** La proposición de construir un dispositivo didáctico en la web, para la enseñanza de la historia, le da a esta iniciativa un componente digital en línea y como tal público de la historia, ya que la información de consulta no solo estará a disposición de los estudiantes sino al público en general en una plataforma digital abierta.

Gordon (2017) expone la propuesta de la siguiente manera:

Memoria digital de Pereira. La metodología consiste en publicar secuencialmente las actividades que se realizan con las estudiantes durante el desarrollo del cronograma; el sitio de publicación es [www.ieboyacapereira.edu.co/gordon](http://www.ieboyacapereira.edu.co/gordon) y consta de cinco módulos distribuidos de la siguiente manera.

a) Módulo inicial con un mapa de la ciudad utilizando la herramienta Google Maps donde se ubican 4 pines que hacen referencia al desarrollo histórico de la ciudad de Pereira. Cada uno de esos pines redirige al usuario a uno de los otros módulos.



- b) Módulo QUIMBAYAS
- c) Módulo CARTAGO VIEJO
- d) Módulo FUNDACIÓN
- e) Módulo MODERNIZACIÓN

De manera independiente, cada módulo recopilará el sustento teórico que justifica la acción pedagógica enmarcada en los lineamientos de este proyecto así como las evidencias fotográficas y en video de las actividades realizadas con las estudiantes.

Como puede verse, este proyecto está planteado para las estudiantes de primaria del Colegio femenino Boyacá, la maestrante ha planteado la necesidad de abordar la historia de la ciudad a través de la creación de un dispositivo didáctico digital, en donde se seleccionaron unos hitos históricos de la historia de la ciudad, los cuales están suficientemente documentados. Esta información en este caso será utilizada para la creación de actividades de aula relacionadas con la página web publicada en línea donde no solo se condense la información, sino un mapa interactivo donde el estudiante podrá virtualmente establecer recorridos por la ciudad a la vez que diversos pines le dan acceso a información relacionada.

Se plantea un proceso de transposición de didáctica en donde un conocimiento científico histórico contenido en la historiografía local es convertido por el docente en un saber enseñable, comunicable y consultable para el público.

## **2.5 Anteproyecto V**

### **2.5.1 Título.**

Laboratorio de Historia local en el municipio de la Virginia, una estrategia didáctica y disciplinar para el aprendizaje de la Historia.

### **2.5.2 Docente: Maria Eugenia Sánchez.**

*Fotografía 5 Maria Eugenia Sánchez, docente de Religión en la I.E. Nuestra Señora de la Presentación en La Virginia.*



*Fuente:* Registro de las asesorías de la línea de investigación Historia Pública Historia Digital. 18-02-2017

### **2.5.3 Planteamiento del problema.**

Uno de los problemas más recurrentes que los profesores de esta línea de investigación mencionan en sus propuestas de investigación es el desinterés de los estudiantes a las formas en que se presentan contenidos, de una forma tradicional:

...lo cual consiste en una acción verbal, subrayar libros de texto o fotocopias, elaboración de un cuestionario para examen y la preparación del estudiante para la siguiente clase con alguna consulta en internet sobre los últimos hechos o la transcripción de las noticias ocurridas a nivel nacional e internacional de interés general. (Sánchez, 2017).

Frente a este problema en el contexto escolar la maestrante plantea una pertinente reflexión en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia. ¿Se aprende lo que se enseña? ¿Cómo hacer para motivar a los estudiantes hacia el aprendizaje de la historia? ¿Cómo

hacer la historia pertinente, interesante, útil, para los estudiantes? Para ello la docente propone la creación de un Laboratorio de Historia para que a través de esta figura pedagógica se vincule a los estudiantes a simular el oficio del historiador. Estudiantes de la institución de los grados séptimo y octavo de la institución Nuestra Señora de la Presentación serán invitados a indagar sobre los hitos urbanos de la ciudad de la Virginia.

#### **2.5.4 Objetivo General.**

Incentivar a los estudiantes de grado 7° y 8° de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Presentación sobre el conocimiento y construcción de la historia, desde sus realidades personales, familiares y del entorno.

#### **2.5.5 Objetivos Específicos.**

- Generar en los estudiantes interés por el aprendizaje de la historia.
- Concientizar a los estudiantes, sobre la importancia de la historia.
- Indagar con los estudiantes de grado 7° y 8°, las historias familiares y comunitarias, que se puedan sistematizar.
- Realizar la convocatoria en los grados 7° y 8° de la IENSP a un semillero de historia, con estudiantes que quieran trabajar historia local con fuentes vivas.
- Organizar un semillero de historia, con estudiantes.
- Hacer uso de diversas fuentes orales que nos ayuden a constatar la información.

#### **2.6.6 Metodología.**

En su propuesta la maestrante plantea una metodología basada en la simulación del método histórico, donde ella asume un papel de orientadora. Los pasos metodológicos planteados

están dados por la definición de temas de interés y pertinencia. Recolección de la información para la creación de una base de datos, en donde se ordene y clasifique la información compuesta de testimonios y fuentes orales, fotografías, fuentes documentales y bibliográficas.

Posteriormente esta información se analizará con el objetivo de crear historias textos históricos, exposiciones públicas de fotografías y relatos. En paralelo la docente deberá documentar estas actividades, crear secuencias didácticas en donde además de planificar la actividades de los estudiantes, lleve a cabo un proceso de sistematización de las mismas, elemento esencial al proceso de reflexión de su quehacer docente.

**2.5.6.1 Campo Didáctico.** Esta iniciativa propone una construcción conjunta de conocimiento, plantea convertir el contexto del aula en un laboratorio de historia, un laboratorio es entendido como un lugar donde se llevan a cabo ciertos experimentos y se desarrollan procesos metodológicos determinados que ponen a prueba diferentes hipótesis (Prats y Santacana 2011). En este sentido se pondrán en práctica las técnicas y metodologías del método histórico hermenéutico. El maestro actúa aquí como un orientador que construye una secuencia didáctica en la que actividades deben dirigirse hacia la utilización de técnicas y metodologías de investigación sean utilizadas para resolver problemas de carácter histórico.

**2.5.6.2 Campo Disciplinar.** Este campo está compuesto esencialmente por la puesta en práctica del método histórico por parte de los estudiantes para la construcción de conocimiento histórico.

**2.5.6.3. Componente Público.** El proyecto plantea involucrar al público en general como proporcionador de información a través de testimonios, aportes fotográficos. También se plantea

la exposición de los resultados Historia pública, en tanto que se expone a la comunidad, generando interés en su propio pasado.

### **3. Implementación de proyectos de aula de la línea de investigación historia pública e historia digital**

Esta segunda parte de la sistematización es la que tiene que ver con la aplicación de las herramientas y los procedimientos por parte de los docentes, quienes utilizaron diferentes estrategias para cumplir con los objetivos planteados en los anteproyectos. El presente texto corresponde al análisis del registro de actividades tales como: visitas institucionales, asesorías metodológicas y de investigación registradas en diario de campo e informes presentados por los docentes y algunos resultados preliminares; también se ha llevado a cabo un registro fotográfico de las diferentes actividades, además de la observación y participación en todo el proceso por parte de quien elabora y redacta este proceso de sistematización descriptivo-analítico.

Las sesiones de asesoría a las que se hace referencia dieron comienzo el 8 de octubre de 2016 y la última de ellas, antes de la redacción de este segundo capítulo, es de fecha 25 de agosto de 2017; tiempo en que también se han llevado a cabo visitas institucionales donde se socializa el proyecto, sus avances y se verifica su implementación. Este material ha sido organizado por temas y contenidos, a) anteproyectos de investigación, (elementos auxiliares: diario de campo, visitas institucionales registro fotográfico), fue tratado en la primera parte de esta sistematización, allí se logró identificar las características de cada una de las doce propuestas construidas por los 19 docentes; b) Avances de investigación y aplicación de proyectos de aula (elementos auxiliares: diario de campo. visitas institucionales, registro fotográfico); esta parte corresponde a la segunda sección de esta sistematización, es la que tiene que ver con la implementación de los proyectos, es decir, la aplicación de las herramientas, los procedimientos y las estrategias que los docentes están implementando para cumplir los objetivos planteados; c)

Resultados. Entrega de productos finales: (elementos auxiliares: diario de campo, visitas institucionales y registro fotográfico). Estos productos son los documentos finales de cada docente además de las herramientas digitales que se propusieron para la difusión de la historia: wikis, blogs, museos virtuales, cartilla didáctica, plataformas google site, libros etc. Esta última parte compone el tercer y último capítulo donde se incluyen unas conclusiones.

Para esta segunda parte se ha aplicado una tabla de categorización a cada una de las propuestas, más exactamente, a la información que se recolecta del proceso a través de informes escritos de los docentes. Sin embargo, el texto de esta parte está compuesto con información adyacente como los diarios de campo de los docentes, fotografías y observación a través de visitas institucionales de socialización y verificación.

El texto no está presentado por proyectos, sino estableciendo ahora puntos de análisis por categorías, donde las diferentes iniciativas van apareciendo para reforzar el argumento analítico sobre la aplicación de estas estrategias para la enseñanza y difusión de la historia en el aula y fuera de ella.

Las categorías de análisis fueron creadas identificando características generales comunes a todas ellas, como lo son, por ejemplo, las herramientas, los procedimientos y estrategias de cada uno de los campos planteados por la línea de investigación: un campo disciplinar, un campo didáctico y unos componentes públicos y digitales. Cada uno de ellos comprende unos métodos propios, pero con las variaciones que conlleva el hecho de que son propuestas diferentes aplicadas a contextos escolares particulares. Sin embargo, esta categorización permite establecer unos puntos de análisis para conocer cómo se está llevando a cabo el proyecto de investigación, cómo se está ejecutando el proyecto en el aula y cuáles son las características de las estrategias empleadas para cumplir con los objetivos planteados

### 3.1 ¿Quiénes enseñan y aprenden Historia?

Esta parte del texto está dedicado a mencionar quienes son los sujetos vinculados a este proyecto de investigación y práctica de la enseñanza de la historia.

*Tabla 1 Profesores de ciencias sociales e instituciones educativas vinculadas a la línea de investigación Historia Pública Historia Digital*

Nombre del docente	Institución	Email
John Freddy Mejía	Cristóbal Colón (Armenia, Quindío)	<a href="mailto:vikinlandthor@gmail.com">vikinlandthor@gmail.com</a>
Gladys Milena Reyes	Institución educativa Portachuelos (Riosucio, Caldas)	<a href="mailto:gladysmilenareyesdiaz@gmail.com">gladysmilenareyesdiaz@gmail.com</a>
Olga Lilian Hernández	Institución Educativa Sipirra (Riosucio Caldas)	<a href="mailto:olgalilianhernandez@gmail.com">olgalilianhernandez@gmail.com</a>
Clara Melissa Gordon	Institución Educativa Boyacá (Pereira, Risaralda)	<a href="mailto:clamego14@gmail.com">clamego14@gmail.com</a>
Maria Eugenia Sánchez	Institución Educativa Nuestra Señora de la Presentación (La Virginia, Caldas)	<a href="mailto:magenia1580@gmail.com">magenia1580@gmail.com</a>
Luisa Fernanda Escobar	Institución Educativa José Antonio Galán (Pereira, Risaralda)	<a href="mailto:luifereso@gmail.com">luifereso@gmail.com</a>
Fabio Andrés Cabal	Institución Educativa José Antonio Galán (Pereira, Risaralda)	<a href="mailto:fabiocabal@gmail.com">fabiocabal@gmail.com</a>
Pedro Tamayo	Instituto Técnico Superior Industrial (santa Rosa de Cabal, Risaralda)	<a href="mailto:aleotam@hotmail.com">aleotam@hotmail.com</a>
Julián Gallego	Institución Educativa Segundo Henao (Calarcá, Quindío)	<a href="mailto:juliangallego200@gmail.com">juliangallego200@gmail.com</a>
Ángela María Franco Estrada	Institución Educativa Instituto Quimbaya (Quimbaya, Quindío)	<a href="mailto:anmafres@gmail.com">anmafres@gmail.com</a>
Andrés Felipe Cardona Valencia	Institución Educativa Instituto Quimbaya (Quimbaya, Quindío)	<a href="mailto:profeandres222@gmail.com">profeandres222@gmail.com</a>

*Fuente:* Autor del proyecto.

Dentro de las características que le confiere a esta sistematización el hecho de que se realice simultáneamente con la práctica, es necesario referirse a lo que tiene que ver con los diferentes niveles de desarrollo de cada una de las propuestas presentadas. Esto explica que los



profesores que aparecen en la anterior lista cuentan con una tabla de categorización con información que corresponde específicamente al registro de la aplicación de las estrategias diseñadas. En este sentido, cabe decir que no todos se encuentran en el mismo nivel en cuanto a la puesta en práctica en el momento en que esta parte del texto se está redactando. Estas se irán incluyendo en la medida en que sean entregadas por los ejecutantes.

Estos docentes de ciencias sociales de instituciones educativas públicas hacen parte de las Becas para la Excelencia Docente del Ministerio de Educación Nacional y los que pertenecen al Dpto. de Caldas son becados por la Gobernación de este Departamento.

Los estudiantes involucrados en estos proyectos directamente son más de 200 a nivel institucional y un número hasta ahora indeterminado de público no institucional de diferentes estratos y de zonas rurales como urbanas.

### **3.2 ¿Dónde se enseña historia?**

Estas instituciones se encuentran ubicadas así: para el Departamento de Risaralda son 10 instituciones, 3 para el Departamento de Caldas y 4 para el Departamento del Quindío. A continuación se encuentra un mapa con las ubicaciones correspondientes a cada uno de los colegios involucrados. Las ubicaciones y los contextos sociales de estas escuelas y colegios varían entre urbanos y rurales. De las 9 instituciones involucradas en este proceso, solo tres de ellas están ubicadas en sectores rurales, las dos instituciones del resguardo indígena de Riosucio, Caldas y la institución educativa Ocuzca de Anserma.

El siguiente link es el mapa con los pines en la ubicación de las instituciones educativas:  
[https://drive.google.com/open?id=1urFk22kIM118ntbS16CwR3\\_FNZc](https://drive.google.com/open?id=1urFk22kIM118ntbS16CwR3_FNZc)

Una afirmación recurrente en los avances de proyecto de aula, es la que tiene que ver con las prácticas de aula que se llevan a cabo dentro de las instituciones para la enseñanza de la historia. Estas corresponden a la implementación de los contenidos curriculares establecidos por el MEN, los cuales consisten en unidades preestablecidas con temas que el estudiante debe memorizar, con el objetivo de pasar un examen, donde compruebe la asimilación del conocimiento impartido. Esta es en general la forma que han adoptado la mayoría de estas instituciones para la enseñanza de la historia.

### **3.3 ¿Para qué enseñar historia?**

Las estrategias planteadas para la enseñanza de la historia partieron todas de unas necesidades y unos problemas. Estos fueron identificados en el proceso de su enseñanza y aprendizaje y, actuaron como elementos justificatorios, para implementar nuevas formas pedagógicas más acordes a necesidades propias de los estudiantes y el contexto social donde estos se desenvuelven. Pero por otro lado, existen los planteamientos justificatorios, aquellos planteamientos que se encontraron en las propuestas y en los informes y que tienen que ver con la los fines de la enseñanza de la historia, para la sociedad y los estudiantes.

Cabe decir aquí que las propuestas no profundizan en argumentos sobre la importancia de la historia, esto tal vez lo explica el contexto desde donde se reflexiona y se escribe, es un contexto académico de maestría en historia. En este sentido defender la historia, su importancia, hubiera resultado tal vez una obviedad. Intrínsecamente se puede leer en este proceso, lo esencial que resulta la historia, para que el estudiante adquiera elementos de análisis de su realidad, de su identidad comunitaria y para que conciba también que hace parte de una globalidad. Además de que a través del conocimiento de la historia los estudiantes pueden incorporar diversas

habilidades para la vida. Facilita la comprensión del presente, contribuye a desarrollar las facultades intelectuales, enriquece otros temas del currículo y estimula las aficiones para el tiempo libre y ayuda a adquirir sensibilidad social, estética, científica. (Prats, 2011, p. 21).

Las argumentaciones justificativas del por qué enseñar historia que se encontraron en los textos de los anteproyectos y de los informes, son la descripción de necesidades y problemas que identificaron los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia en el aula de clases. Las propuestas para la enseñanza de la historia de esta línea de investigación, son una reflexión y práctica que contribuye a ese proceso de transformación, así como unos avances pedagógicos en este campo.

En este sentido, es importante traer colación lo expresado por los docentes que están llevando a cabo los proyectos de aula, como por ejemplo los docentes de la institución educativa José Antonio Galán:

Los objetivos de esta área (Ciencias Sociales) son amplios y no solo se basan en acumular y transmitir información empleando únicamente la memoria y la descripción de hechos como si fueran cuentos, sino también en adquirir conocimientos que le permitan a los estudiantes enfrentarse adecuadamente a la comprensión de la realidad social, ser sujetos democráticamente activos en este mundo cada vez más complejo, participando en la dinámica social, construyendo democracia y aprendiendo a trabajar con otras personas en la transformación y desarrollo de su comunidad y su país” (Cabal y Escobar 2017, p. 2).

Esto nos lleva a inferir que en el aprendizaje memorístico, como lo plantean los profesores, no permite que el estudiante asimile la historia como un instrumento para entender su realidad, para construir valores democráticos o sociales. Es claro que en la actualidad se necesita

una renovada visión de la enseñanza de la historia que sirva para comprender su sentido local y global.

... a través del desarrollo de las clases impartidas por el profesor del área de ciencias sociales, se pudo percibir que los jóvenes presentan gran apatía por el área y en especial por algunos de los contenidos de ciencias sociales, especialmente los temas de carácter histórico, los cuales no son de gran importancia para ellos y al indagar más detalladamente con los jóvenes sobre esa apatía, ellos expresan que son muy poco interesantes, especialmente los relacionados con la historia, pues solo se limitan a datos, fechas y héroes, mi percepción inicial sería argumentada tal vez por la forma metodológica en que han sido enseñados con anterioridad por parte de sus antiguos docentes encargados de brindar la enseñanza del área. (Mejía, 2017, p. 4).

El problema del desinterés y la apatía es recurrente en los textos de los docentes, tanto los anteproyectos como los avances de investigación mencionan tales actitudes. No obstante, este desdén con las clases de ciencias sociales, no es una actitud frente a la historia propiamente, sino a las formas tradicionales de enseñar; repitiendo, memorizando, presentando un examen y los contenidos a aprender los cuales se enseñan con una linealidad histórica, por demás inexistente; conceptos como época precolombina, descubrimiento, conquista, colonia, República, época de la violencia, Frente Nacional, constitución de 1991, etc. temas sin duda con una importancia vital para la formación de todo estudiante, pero que a la hora de llenarlos de contenidos, estos resultan superficiales, pero sobre todo, no establecen ninguna conexión o empatía con el estudiante. Aquí una breve descripción de cómo se imparte clase de ciencias sociales en la institución Nuestra Señora de la Presentación del Municipio de la Virginia:

... pues generalmente los maestros que imparten historia en las aulas de clase, lo hacen de forma tradicional, lo cual consiste en una acción verbal, subrayar libros de texto o fotocopias, elaboración de un cuestionario para examen y la

preparación del estudiante para la siguiente clase con alguna consulta en internet sobre los últimos hechos o la transcripción de las noticias ocurridas a nivel nacional e internacional (Sánchez, 2017, p. 2).

Según esta descripción el proceso de enseñanza y aprendizaje del área de historia se ve reducido a una “*acción verbal*” apoyada en unos dispositivos didácticos que condicionan al estudiante a asumir un rol pasivo dentro del proceso; un simple espectador que toma apuntes o subraya fotocopias, mientras que el docente es el que tiene el conocimiento, ya construido, que pretende comunicar a los estudiantes, pero que a su vez asume también un rol pasivo en la medida en que su actividad está sometida a la información contenida en los manuales que utiliza. No hay de esta forma una acción del docente encaminada a investigar más allá de lo allí consignado, ni a poner en práctica el método histórico de investigación, o a exponer los temas con herramientas que proporcionen a los estudiantes los elementos para la reconstrucción de hechos históricos, mejorando las posibilidades de asimilación de la información.

Otra de las argumentaciones recurrentes para justificar la difusión y la enseñanza de la historia es el desconocimiento de la misma, tanto por estudiantes como por el público en general. Las encuestas y pesquisas realizadas por los docentes buscando diagnósticos sobre el tema dieron como resultado en varios casos un evidente desconocimiento de la historia.

Este proyecto surge ante la necesidad que evidencia el docente de sociales Pedro Adolfo Tamayo Montealegre, del Colegio Tecnológico de Santa Rosa de Cabal; el cual por medio de entrevistas y encuestas logra reconocer un gran vacío de memoria histórica en los ciudadanos santarrosanos, y que de alguna manera se deberá trabajar para recuperar ese legado en pos de generar sentido de pertenecía con su municipio; promoviendo un interés por mejorar las estrategias pedagógicas, didácticas en la apropiación de la historia, más ahora cuando las TIC, cobran mayor fuerza en el ámbito nacional e internacional”. (Tamayo, 2017, 2.)

La pesquisa realizada por el docente le permitió inferir que no solo los estudiantes de la institución carecían de la información histórica básica del municipio de Santa Rosa de Cabal, de los nombres de los parques, de su fundador o fecha de fundación. Por ello propone la creación de un museo virtual de municipio que está siendo construido con los estudiantes. Por su parte, la docente Maria Eugenia de La Virginia, anota:

Se ha evidenciado que a los jóvenes de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Presentación, tienen grandes debilidades en el conocimiento de la historia, debido a las equivocadas prácticas de enseñanza. Entonces se hace importante trabajar una nueva enseñanza de la historia. (Sánchez, 2017).

Sánchez (2017) no solo señala los vacíos respecto al conocimiento de tipo histórico, sino que va más allá, al mencionar como causa de ello “las equivocadas prácticas de enseñanza”, refiriéndose a la forma tradicional de enseñanza y el aprendizaje basado en lo memorístico el cual no genera empatía con el estudiante y no estimula su curiosidad ni interés.

Suele ser frecuente justificar la enseñanza de la historia argumentando que su conocimiento le es necesario al estudiante para comprender el mundo presente, de hecho muchos de los manuales de ciencias sociales como el del MEN dice “formar en Ciencias Sociales y Naturales en la Educación Básica y Media significa contribuir a la consolidación de ciudadanos y ciudadanas capaces de asombrarse, observar y analizar lo que acontece a su alrededor” (MEN 2011, p. 96), haciendo una clara referencia a que se enseña ciencias sociales para que el estudiante pueda entender las claves del presente y por ende actuar en consecuencia. Sin embargo, en los contextos educativos en realidad este argumento queda convertido en una figura decorativa, puesto que lo que el estudiante recibe como lecciones de ciencias sociales o historia es un cúmulo de conceptos y contenidos que debe memorizar para cumplir con una calificación o una competencia.

Los contenidos de tipo histórico que se ven en los cursos de ciencias sociales en las instituciones educativas contienen, e históricamente han contenido, unos propósitos específicos como el de generar un sentimiento de nación y ciudadanía, de pertenencia a un territorio y valoración de unos símbolos patrios; fue así la educación en los primeros años de la República hasta bien entrado el siglo XX, como lo afirma Guerrero (2011) cuando dice

...si bien el siglo XX inició con un reconocimiento preponderante a la enseñanza de la historia patria por considerarla esencial para la consolidación de las naciones, después de 1959 la importancia de la historia y la geografía presentó un declive gradual, evidente en la disminución de la intensidad horaria, en el diseño de los contenidos y en los textos escolares. (p. 14).

Posteriormente hacia los años 70 comienzan a darse una serie de cambios en la enseñanza de la historia, debido a la política de modernización y con ella comienza el proceso de fusión de la historia con otras ciencias sociales; desplazando las justificaciones de la enseñanza de la historia al hecho de que “consolida el conocimiento crítico y analítico, además de que proporciona la posibilidad de juzgamiento frente al paisaje social observado del entorno con la experiencia adquirida, los presentes recordados.” (Guerrero, 2011, p. 16). No es solo entonces acercarse al pasado con el propósito de memorizar nombres y fechas de batallas, sino acercarse al pasado para generar un pensamiento crítico, analítico frente a los hechos. Sin embargo, esta nueva tendencia vino acompañada de ideas de interdisciplinariedad, que terminaron fusionando la historia con otras ciencias en el ya mencionado decreto 1002 de 1984 que reglamentó la enseñanza de las ciencias sociales e invisibilizó la historia cuando la mezcló con las demás.

Estas intencionalidades políticas de la enseñanza de la historia establecen las pautas de lo que se enseña de la historia, de lo contenido en los manuales y las formas en que es comunicado el pasado en el aula de clases. Si nos centramos en los fines educativos, que es lo que nos atañe

aquí, se debe mencionar lo que dicen los estudiosos al respecto, Prats y Santacana (2011), quienes establecen una serie de cuatro *finés generales de la historia* como iniciativa educativa, los cuales son: a) Facilita la comprensión del presente. b) Contribuye a desarrollar las facultades intelectuales. c) Enriquece otros temas del currículo y estimula las aficiones para el tiempo libre. d) Ayuda a adquirir sensibilidad social, estética y científica, etc. (p.21).

### **3.4 ¿Que enseñar de la historia?**

La enseñanza de la historia planteada en las propuestas y ejecutadas en los proyectos de aula se puede dividir en dos grandes bloques. El primero, el que tiene que ver con la enseñanza de los contenidos, conceptos y, el segundo, con la enseñanza del método, la clase como simulación de la investigación histórica. No obstante en este proceso no se excluye la posibilidad de encontrar en los proyectos a sistematizar estrategias que implemente una fusión de estas formas de enseñanza.

#### **3.4.1 Didáctica**

En términos pedagógicos generales, se han podido identificar tres métodos de enseñanza de la historia en los proyectos en ejecución: a) un método al que se critica y se cuestiona, qué es el método donde se transmiten unos datos y fechas de acontecimientos que deben ser memorizados; b) un método donde se enseña y se aplica el método histórico, la simulación del oficio del historiador; c) un método donde se exponen unos contenidos con unos recursos o dispositivos didácticos y se les pide realizar una acción específica a los estudiantes. Cada una de las doce propuestas sugiere al menos uno de estos métodos. En ocasiones estos se mezclan.



El material bibliográfico sobre el tema de la metodología de la enseñanza de la historia, proporciona, en esta sistematización, los filtros teóricos a través de los cuales se analizan las categorías. Es por ello que antes de seguir, es necesario realizar algunas aclaraciones al respecto, definir algunos conceptos y realizar un repaso por los diferentes métodos para la enseñanza de la historia que plantean los autores consultados.

Los docentes involucrados en este proceso, independientemente del método de enseñanza planteado para sus proyectos de aula, emplearon *unidades didácticas*, las cuales sustituyen en estos casos la vieja idea de lección, como algo acabado con contenidos cerrados. Ellos entienden la idea de unidad didáctica como un elemento que incorpora elementos actualizados al proceso de enseñanza aprendizaje. Especialmente porque vincula elementos teóricos y prácticos del currículo. Es por ello que resulta necesario establecer una definición y ciertas precisiones sobre el concepto.

Sobejano (2000) define la unidad didáctica como:

Una unidad de trabajo relativa a un proceso de enseñanza-aprendizaje articulado y completo. En ella se deben precisar, por tanto, los objetivos, los contenidos, las actividades de enseñanza-aprendizaje y las actividades para la evaluación. Seguido estos elementos deben tener en cuenta los diferentes niveles de la clase y desarrollar, en función de ellos, las necesarias adaptaciones curriculares (p. 248).

Los contenidos básicos de las *unidades didácticas* creadas por los docentes son: objetivos, contenidos, estrategias metodológicas y una evaluación. Estos elementos deben tener un orden y una sucesión que va de acuerdo con las necesidades del contexto educativo a donde se vayan a aplicar. De igual manera una característica de estas unidades didácticas es su carácter abierto, transformable y adaptativo.

Respecto al concepto de *método*, cuando nos estamos refiriendo a enseñanza de la historia, se está haciendo referencia “al orden premeditado que, bajo un plan estructurado y bien dispuesto, el profesorado observa y se propone en la ejecución de la tarea a enseñar. Por lo tanto, entendemos como método la forma de proceder de acuerdo con un plan determinado” (Prats, 2011, p. 51). El método es la estrategia que emplea el docente para comunicar lo que quiere enseñar. Esta estrategia debe tener unos elementos básicos que deben ser planeados con antelación, teniendo en cuenta contenidos, herramientas, procedimientos, formas de evaluación, población objetivo, contexto espacio temporal. En cuanto a la variedad de estos métodos para la enseñanza de la historia se han podido identificar en la bibliografía consultada hasta cinco formas de enseñanza de la historia diferentes, pero han sido básicamente tres los que han sido los más utilizados y con más trayectoria; son los métodos más comunes para la enseñanza de la historia: a) Método tradicional memorístico; b) Método por descubrimiento; c) Método por exposición y recepción.

*Tabla 2 Métodos para la enseñanza de la historia*

Prats	Carretero, Asensio, Pozo	Domínguez
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Método Expositivo</li> <li>● Método por descubrimiento</li> <li>● Método cíclico</li> <li>● Método regresivo*</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza tradicional: aprendizaje memorístico</li> <li>● Enseñanza por descubrimiento: aprendizaje constructivo</li> <li>● Enseñanza por exposición: aprendizaje reconstructivo**</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza por descubrimiento</li> <li>● Enseñanza por exposición, aprendizaje significativo por recepción***</li> </ul>

*Fuente:* Prats (2011), Carretero, Pozo y Asensio (1989); Domínguez (1989).

Los tres métodos antes mencionados se han tomado como referentes para caracterizar las estrategias metodológicas de los docentes en sus proyectos de área. De antemano se puede decir que no necesariamente cada propuesta ejecutada utiliza solo uno de los métodos planteados, puesto que hay docentes quienes han implementado la integración de varias de estas estrategias.

### **3.5 Método tradicional memorístico para la enseñanza de la historia**

Como se ha mencionado anteriormente, este método está basado en la enseñanza de contenidos rígidos, previamente estructurados. El tipo de aprendizaje que este método demanda del estudiante es memorístico en esencia. Utilizado durante muchos años para enseñar historia, no solamente en nuestro país, sino en aulas de todo el mundo hasta el periodo de entreguerras (Pagés, 1994, p. 4); este es un método estrechamente vinculado a fines nacionalistas que pretendía generar en los estudiantes valores patrios a través de la memorización repetitiva:

La vieja enseñanza de la historia partía de una idea muy simple del aprendizaje: consistía en repetir largas listas de reyes y batallas, lentos rosarios de fechas y de hechos. La palabra clave era memorizar. Cuanto más se repetía, más se aprendía. La teoría del aprendizaje que subyacía era un asociacionismo ingenuo, según el cual nuestro saber consistía en un gran almacén de datos, ideas y “trozos de realidad”, que se apilaban unos contra otros sin establecer especiales relaciones entre ellos. (Carretero, Pozo, Asensio, 1989, p. 215).

El fin de esta forma de enseñanza de la historia era crear una cohesión social frente a unos valores, promocionados a través de la figura de unos héroes, unos acontecimientos y unos símbolos. Así lo pone de manifiesto Pagés (1994) cuando afirma:

La finalidad que este curriculum otorga a la enseñanza de la historia y las restantes ciencias sociales es la transmisión de los valores tradicionales, hegemónicos. Defensa una concepción conservadora de la sociedad y del status quo (sea cual sea la naturaleza política del régimen que lo proponga) basada en la necesidad de formar buenos ciudadanos y ciudadanas (el estado se otorga la potestad de otorgar esta calificación en función de unos supuestos valores compartidos y de una hipotética herencia cultural común a todas las personas que habitan un mismo país) y, en consecuencia, selecciona los saberes que mejor permiten cubrir estas finalidades. Opta, además, por un modelo de enseñanza/aprendizaje basado en la transmisión verbal del conocimiento y en

la negación o minimización de los aspectos internos de la persona que aprende y de su posibilidad para pensar y construir conocimientos (p.4).

En este proceso de investigación y práctica de la enseñanza de la historia con docentes del noroccidente del país, no existen unas prácticas pedagógicas que se estén aplicando con este método. No se puede negar la importancia de la memoria en el proceso de aprendizaje, pero la retención memorística de información en sí misma resulta vana si no se relaciona con una realidad, con un contexto propio; si los contenidos no generan una curiosidad y empatía en el estudiante habrá desinterés, apatía y olvido de lo memorizado. Las etnoeducadoras del resguardo de Cañamomo y Lomaprieta, por ejemplo, plantean unos ejercicios a sus estudiantes de 4o grado de primaria por medio de un dispositivo didáctico, en el que se requiere la memorización de nombres y fechas para resolver preguntas cerradas, crucigramas y sopas de letras. No obstante, en este caso lo que están memorizando los estudiantes son datos muy cercanos a su realidad, los datos biográficos de los líderes indígenas del resguardo donde viven. La metodología y contenidos utilizados en este proyecto están basados en el eje curricular integrador de autonomía, gobierno, justicia propia y liderazgo que se viene implementando en el resguardo.

### **3.6 Método del descubrimiento para la enseñanza de la historia**

En este método la labor del profesor consiste en acompañar y orientar. El acompañamiento en este caso se traduce en proporcionar ambientes, espacios, visitas, encuentros, actividades, y la orientación en la necesidad de transmitir a los estudiantes un método de indagación ya sea *inductivo* o *deductivo*. Los estudiantes en esta forma de enseñanza de la historia son los que construyen su propio aprendizaje.

El método por descubrimiento no consiste meramente en que el estudiante descubra algo, sino que este se convierta en partícipe, en sujeto activo de ese descubrimiento a través de su propia acción mental. Lo que caracteriza este enfoque es su énfasis en el carácter individual y psicológico de todo aprendizaje. De igual forma existen diferentes posiciones frente a su utilización. Hay quienes creen, como Domínguez (1989), que:

No parece razonable ni eficaz proponer que los alumnos lleguen a descubrir, tras un lento proceso inductivo, concepto y leyes que la ciencia ha tardado siglos en construir. Igualmente tampoco resulta lógico pensar que se puedan ordenar, discernir y encontrar sentido a datos desnudos, sin disponer de algún tipo de instrumento teórico orientador. (p. 56).

Esta posición contrasta con la de Prats y Santacana (2011) quien defiende el método por descubrimiento porque “de esta manera, el alumno puede llegar a descubrir explicaciones, desde las más simples a las relativamente complejas sobre hechos, fenómenos y acontecimientos del pasado, deducir regularidades, secuencias o, incluso, elaborar explicaciones históricas.” (Prats, p.54).

Algo que debe quedar claro es que el concepto “*descubrir*” aplicado a la enseñanza de la historia en estudiantes de bachillerato no es lo mismo que cuando se aplica al campo disciplinario científico. Que un estudiante aprenda por descubrimiento significa que lo haga a través de la aplicación práctica de un método para analizar el pasado, en otras palabras se trata de enseñar al estudiante a hacer historia en vez de contenidos con saber histórico.

Para aprender por descubrimiento se le debe proporcionar un ambiente y unas condiciones apropiadas al estudiante, de esta manera podrá relacionar coherente y lógicamente conceptos e información que previamente ha recolectado o elementos que le han sido proporcionados, aplicando elementos metodológicos propios de la disciplina (Prats y Santacana,

2011). Para llevar a cabo esto, el docente debe centrar sus esfuerzos precisamente en el dominio de la metodología de la investigación histórica por parte de los estudiantes. Si bien con esta metodología no se enseñan contenidos de tipo histórico, sí deben transmitirse contenidos que expliquen en qué consisten los pasos metodológicos del método de investigación histórica. Claramente una metodología que propone un énfasis más marcado en los procedimientos que en los contenidos prefabricados. Lo que se pretende es que el estudiante entienda realmente qué significa ser historiador y asimile los conceptos asociados a la disciplina, como pueden ser el cambio, la continuidad, la causalidad, etc.

Esta metodología de enseñanza por descubrimiento surge como respuesta a la enseñanza memorística. Los primeros proyectos se pusieron en práctica en Inglaterra, un modelo que iba en la línea de la *New History*, propuesto por la *School Council* en la década de los 70, como respuesta a la reforma educativa del Reino Unido en esa época (Sallés, T., 2011, p. 6). Allí se crea el proyecto *History 13-16*, basado en los supuestos del descubrimiento, el cual hacia el año 1983, fue adaptado en España y puesto en práctica por el Grupo 13-16, compuesto por Prats y Santacana (2011), entre otros, quienes replicaron el proyecto Británico en España el cual ha influido de forma poderosa en los intentos renovadores de la enseñanza de la historia. (Carretero, Pozo, Asensio 1989, p. 222). También este método se ha implementado en otros países europeos en forma de política pública como lo anota Pagés (1994) cuando asimila este tipo de enseñanza al *currículum práctico* e identifica a un movimiento que surge en contra del *currículum técnico*:

Las reacciones más importantes en contra del modelo técnico y la progresiva implantación del currículum práctico se sitúan en el período de entreguerras y en la década de los años sesenta-principios de los setenta (el movimiento de los Nuevos Estudios Sociales en Estados Unidos, l'éveil en Francia, (...), la Ricerca en Italia, el estudio del medio en España,...) si bien se mantienen en la actualidad (p. 5).

Lo más cercano a este método que tenemos en Colombia en cuanto a la creación y aplicación de iniciativas que implementan la estrategia de la enseñanza por descubrimiento fue el proyecto llamado “*Aprender a investigar e investigar para aprender*” Historia Hoy.

Aprendiendo con el bicentenario de la independencia, del Ministerio de Educación Nacional 2010. En este programa se proponía “la investigación como estrategia pedagógica en el aprendizaje de la historia y las ciencias sociales” (MEN, 2010, p.3) para de este modo docentes y estudiantes se apropiaran de los métodos y técnicas que propician la comprensión y resolución de problemas históricos y sociales. El proyecto consistía en dar respuesta preguntas sobre el bicentenario de la independencia que se plantearon a través de actividades en colegios de todo el país. Posteriormente a través de una serie de talleres de capacitación y herramientas metodológicas los estudiantes debían resolver estas preguntas con las herramientas y los procedimientos planteados con ayuda y orientación del docente.

Sobre los resultados de la utilización de este método de enseñanza por descubrimiento, se puede decir que han sido en general positivos. De alguna u otra forma han tenido una permanencia. A pesar de sus críticas respecto a la profundidad de los resultados de investigación de los estudiantes. Mayores niveles de asimilación y empatía con la historia a través de la aplicación de este método se han demostrado en estudios como los de Sallés, N. (2009). Su tesis investiga a un grupo de estudiantes que veinte años antes habían participado en un proyecto didáctico experimental; ellos habían aprendido historia a través del método de estudio de casos, con el objetivo de aprender el método de análisis de la Historia. La hipótesis que sostiene la autora es que “en la medida que el aprendizaje por descubrimiento pueda ser más significativo que los aprendizajes por recepción, los implicados en este modelo de enseñanza/aprendizaje deberían mantener recuerdos vivos y satisfactorios” (Sallés, N. 2009, p. 34). Como resultados de

investigación Sallés, N. (2009) presenta la confirmación irrefutable de la hipótesis, los sujetos involucrados valoraban estas metodologías positivamente con respecto a su aprendizaje de la historia, afirmando que “las personas favorables a los métodos para descubrimiento dicen que suelen conseguir unos aprendizajes más significativos que en otros paradigmas educativos, como por ejemplo la magistrocentrica.” (p. 34)

Son muchos los defensores de esta metodología de enseñanza por descubrimiento; estos afirman que la educación de este tipo está basada en los trabajos de Piaget (1952), quien planteó en su obra la naturaleza activa de todo aprendizaje; en esta misma línea del aprendizaje activo encontramos a Vigotsky (1934) o Bruner (1966), quienes defienden el aprendizaje constructivo, y han servido de apoyo teórico para la implementación de diferentes propuestas donde el estudiante toma una parte activa dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por sus antecedentes, aplicaciones y resultados, se hace necesario plantear más profundamente las técnicas, características y fines de la enseñanza por descubrimiento. Esto se hará de una forma general buscando elementos comunes en las definiciones de varios autores; una descripción de sus fines y técnicas de forma tal que se puedan establecer criterios generales y que estos permitan a su vez establecer puntos de clasificación y análisis sobre las propuestas de aula en ejecución.

### **3.7 Características del método de enseñanza por descubrimiento**

Todos los proyectos por descubrimiento se proponen dotar a los estudiantes de unas actitudes y habilidades de investigación. Los autores Shulman y Tamir (1978), citados por Pozo, Asensio, Carretero (1989), establecen cinco objetivos fundamentales que toda estrategia de



enseñanza por descubrimiento. Estos, según los autores, son los elementos que debe contener y que van en concordancia con tales actitudes y habilidades:

- Activar y mantener el interés, la actitud, la satisfacción, la mente abierta y la curiosidad con respecto al conocimiento.
- Desarrollar el pensamiento creativo y la habilidad para resolver problemas
- Promover aspectos del pensamiento y del método científico, como por ejemplo formular y comprobar.
- Desarrollar la comprensión conceptual y la habilidad intelectual.
- Desarrollar actividades prácticas, como por ejemplo diseñar y realizar investigaciones, observaciones, registro de datos, análisis de resultados, etc. (p. 221).

Como puede apreciarse en estos cinco elementos se ven reducidos considerablemente los contenidos de tipo histórico o conceptos científicos, dando prioridad a los procedimientos en donde el estudiante pueda desarrollar sus destrezas y habilidades metódicas, todas ellas expuestas en un carácter genérico, los cuales podrían emplearse en cualquier enseñanza por descubrimiento y no exclusivo de saber histórico, (de hecho estos cinco puntos fueron identificados en un estudio de la enseñanza de ciencias naturales en la secundaria).

Posteriormente, son los especialistas en la didáctica de la historia Prats y Santacana (2011), quienes plantean unas condiciones, unas técnicas y unos pasos del método de enseñanza por descubrimiento de la Historia. Sin embargo hay que aclarar que cuando los autores hablan de método histórico en la enseñanza de la historia, se están refiriendo a una *base metodológica*, puesto que la disciplina histórica contiene múltiples variaciones en sus elementos metódicos, dependiendo que tipo de historia se quiera estudiar. Teniendo en cuenta esto, Prats y Santacana (2011), establecieron una base metodológica con el fin de aplicar en la enseñanza de la historia en siete pasos:

1. Planteamiento del problema o cuestión que se quiere estudiar.  
Delimitación y acotamiento del campo.
2. Estado de la cuestión. Estudio de todas las respuestas o planteamientos que se han hecho en torno al problema.
3. Valoración de las diversas hipótesis formuladas por los autores sobre la base de los elementos internos de cada una de las propuestas.
4. Análisis y clasificación de todas las fuentes primarias relacionadas con el problema que se estudia. Este análisis está en función del tipo de fuentes y es muy diferente el tratamiento de una fuente oral que el de una fuente objectual.
5. Fundamentación, si fuere el caso, de la hipótesis resultante del paso anterior. Planteamiento de la problemática en torno a la hipótesis.
6. Análisis demostrativo. Este paso siempre es muy difícil en historia, ya que los procedimientos para efectuar “la demostración” dependen del análisis crítico de las fuentes o bien de la existencia de analíticas que pueden ser de bases tan diversas como la química o las ciencias jurídicas.
7. Redacción de las conclusiones a las que se ha llegado. (p. 59).

Prats y Santacana (2011), también plantean lo que denominan *formatos* o *técnicas*, por medio de los cuales los estudiantes pueden estudiar temas históricos con el aprendizaje por descubrimiento.

*Tabla 3 Técnicas del método por descubrimiento*

---

<b>Prats y Santacana</b>
<b>Técnicas para practicar el método por descubrimiento.</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>● Situación Problema. A partir de una pregunta y una exposición de una situación dada, se plantea la resolución de cuestiones que estudiante debe dilucidar.</li><li>● Estudio de caso único. Se trata de partir de un tema muy acotado y con suficientes datos aprehensibles y analizables que permiten comprender una explicación</li><li>● Trabajo por proyectos. Se trata de ofrecer la posibilidad de realizar una “investigación” que construya un informe partiendo de un tema que desarrollar con pautas adecuadas de planificación, estrategias de obtención de información y pre-esquemas de redacción</li><li>● Dramatizaciones o simulaciones. Son una actividad clásica que, en los últimos tiempos se ha convertido en la confección de reportajes fílmicos o representaciones dramatizadas en las que el alumnado debe construir sus personajes y elaborar sus guiones</li></ul>

---

*Fuente:* Prats y Santacana (2011).

Por su parte el proyecto inglés, pionero en metodología de la enseñanza de la historia a través del descubrimiento, propone en su currículo en el que los estudiantes deberán realizar cuatro tipos de estudios con el fin de comprender la naturaleza de la historia.

*Tabla 4 Tipos de estudios históricos por medio del método del descubrimiento*

---

**School council History 13-16 Project**

---

**Tipos de estudios históricos por medio del método del descubrimiento.**

- **Estudios de historia Universal contemporánea:** los estudiantes se acercan a problemas del mundo contemporáneo abordando su génesis (Histórica de los grandes conflictos o tendencias del mundo contemporáneo), lo menos relevante son los temas concretos elegidos. Lo fundamental es que al investigarlos el estudiante adquiera algunas de las claves para comprender el mundo contemporáneo, es decir, las bases de un modelo explicativo de la historia.
- **Un estudio en profundidad de algún periodo del pasado:** se estudia a profundidad un periodo de tiempo determinado con la finalidad de que el estudiante se implique en una reconstrucción imaginativa de la vida de las gentes en el periodo indicado.
- **Un estudio en desarrollo de algún tema:** se elige un tema monográfico de estudio el cual los estudiantes deberán abordar en diferentes periodos de desarrollo histórico, con esto se pretende que los estudiantes adquieran una clara visión del cambio y las continuidades en la historia.
- **La historia que nos rodea.** los estudiantes emprenden un estudio de su entorno, partiendo de los vestigios y huellas que el tiempo todavía conserva. Los estudiantes deben aplicar al estudio de ese entorno todos los elementos aprendidos en las anteriores unidades, permitiendo establecer una relación entre su contexto histórico local y el universal.

---

*Fuente:* Pozo, Asensio, Carretero (1989, p. 224).

En estas dos propuestas de enseñanza por descubrimiento resaltan dos principales características:

a) Involucran activamente al estudiante, convirtiéndolo en un agente investigador activo de la historia.

b) Recurren a formas de presentar la información más próxima a la realidad del estudiante, potenciando la aplicación de procedimientos.

Encontramos que los contenidos concretos se consideran secundarios, lo que es primordial en esta forma de enseñanza es la investigación que se emprende: el método, las herramientas y los procedimientos.

Una vez expuestas las características del método de enseñanza de la historia por descubrimiento se pasará a analizar los métodos de enseñanza de la historia planteados por parte de los docentes con estas características.

*Tabla 5 Propuestas de aula que utilizan el método por descubrimiento para la enseñanza de la historia.*

Nombre del docente	Título del Proyecto	Institución educativa
John Freddy Mejía	Construcción de un objeto virtual como una estrategia pedagógica, tecnológica dinámica y asertiva que permita motivar a los estudiantes en el aprendizaje de las ciencias sociales y al acercamiento al método de investigación histórica en el colegio Cristóbal Colón, sede gran Colombia de Armenia (Quindío)	I.E. Cristóbal Colon. Armenia Quindío.
Maria Eugenia Sánchez	Laboratorio de Historia Local	I.E. Nuestra Señora de la Presentación
Julián Gallego	Proyecto de investigación en el aula: historia de Calarca	Institución Educativa Segundo Henao (Calarcá, Quindío)
Ángela Maria franco y Andrés Cardona	Wikimbaya	I.E. Instituto Quimbaya. Quimbaya Quindío.
Pedro Tamayo	Museo Virtual Historia de Santa Rosa de Cabal	Instituto Técnico Superior Industrial

*Fuente:* Autor del proyecto.

En estos cinco proyectos los contenidos de las clases consisten en dotar al estudiante con las herramientas para investigar sobre el tema o temas escogidos. Cada uno de los docentes lo hace de manera diferente. Se identificaron cuatro momentos en cada una de estas propuestas. Un momento **introdutorio**, donde se sumerge al estudiante en la historia y su enseñanza; un segundo momento de **exposición**, donde se le muestra a los estudiantes los pasos del método de investigación histórica; un tercer momento de **aplicación**, donde los estudiantes aplican las herramientas y los procedimientos aprendidos o algunos de ellos, y un último momento de **construcción**, donde se elabora un producto final con la información recolectada.

### 3.7.1 Momento Introdutorio, generando interés y curiosidad

Con variaciones según su contexto y tema de investigación, las propuestas que incluyen la estrategia por descubrimiento, plantean una estrategia pedagógica donde primero se trabaja con el estudiante en clases y actividades que generen un interés y curiosidad en la historia y su método de investigación.

La proyección de videos de YouTube, presentaciones en PowerPoint, exposiciones fotográficas, visitas a lugares históricos, combinado con talleres, en donde se plantean posibles temas de investigación, se hacen lecturas y se responden inquietudes; son algunas de las actividades registradas en los diarios de campo, y que empleadas en la primera fase de la ejecución del proyecto de aula, ayudan a generar un ambiente propicio para que el estudiante se interese en participar activamente en el proceso.

*Fotografía 6 Exposición del texto “La caja de herramientas del Joven Investigador de Jocelyn Letourneau*



*Fuente:* Diario de campo Sánchez (2017). IE. Nuestra Sra de la Presentación., 28 de febrero 2016.

*Fotografía 7 Visita a la Biblioteca Municipal el 26 de julio de 2017*



*Fuente:* Diario de campo Franco y Cardona (2017). Instituto Quimbaya.

*Fotografía 8 Visita estudiantes de 9 y 10 a la Estación Municipal de Bomberos de Armenia*



*Fuente:* Institución Educativa Cristóbal Colón. 11 de mayo 2017

*Fotografía 9 Taller sobre ciencias sociales y la importancia de la enseñanza de la historia.*



*Fuente:* Diario de campo del Docente Mejía (2017). 21 de febrero de 2017

En sus secuencias didácticas tanto los docentes Gallego (2017), Mejía (2017) y Sánchez (2017), plantean una fase introductoria como elemento estimulador:

En primer lugar, se dará un sustento teórico y didáctico de la clase, que incorporara además la enseñanza de elementos virtuales como la WIKI 2.0. Buscando con lo anterior, la construcción de un proyecto de aula, que tendrá como objetivo dinamizar el que hacer con los estudiantes en la asignatura de historia. (Gallego 2017, p.5).

Los que el docente llama “*sustento teórico didáctico*” donde se incorpora la enseñanza de la elaboración de una wiki, cuyo objetivo es primordialmente el de “*dinamizar*”, interesar a los estudiantes en la asignatura es la estrategia que plantea como estrategia introductoria al proyecto de aula.

Por su parte, el docente Mejía (2017) lo plantea en su primera secuencia didáctica al tocar puntos como:

- ¿Qué es la historia?Cuál es su función social?



- Fines educativos de la historia. Lectura de texto de Prats (2011) sobre: enseñar historia: notas para una didáctica renovadora.
- Los objetivos didácticos de la historia.
- Comprender hechos del pasado para saber situarlos en su contexto. Especialmente el concepto de tragedia.
- Formas diversas de adquirir, obtener y evaluar información sobre el pasado.
- ¿Qué es la memoria histórica? (Mejía, 2017, unidad didáctica 1.)

Se plantea una introducción que genere un impacto positivo, la motivación es un factor importante en cualquier proceso de aprendizaje, puesto que no todo lo que se enseña es aprendido por el estudiante; en ese sentido, el interés que generen los contenidos y las metodologías de la enseñanza es un elemento fundamental en el proceso. Esto es algo manifiesto en todas las propuestas; las metodologías de enseñanza incluyen actividades introductorias a los proyectos con contenidos de carácter general sobre la historia y la importancia del pasado. De esta forma lo expresa Sánchez (2017), docente de 8o grado: “Los encuentros que se realizaron en el mes de febrero fueron charlas sobre la importancia de la historia, su conocimiento y apropiación de la misma; expectativas del proyecto; definición de historia y su importancia con sus propias palabras” (p, 13).

**Los temas:** Un aspecto que se manifiesta en las propuestas es que los temas a investigar en todos los casos tienen que ver con el entorno del estudiante; de las cinco propuestas, cuatro de ellas están enfocadas en temas de historia local y uno de ellos plantea la profundización de un tema en particular como lo es el terremoto de la ciudad de Armenia en 1999.

*Tabla 6 Temas de investigación de los proyecto de aula que aplican el método por descubrimiento*

Docente	Institución	Título	Temas
John Mejía	I.E. Cristóbal Colon. Armenia Quindío.	Construcción de un objeto virtual como una estrategia pedagógica, tecnológica dinámica y asertiva que permita motivar a los estudiantes en el aprendizaje de las ciencias sociales y al acercamiento al método de investigación histórica en el colegio Cristóbal colón, sede gran Colombia de Armenia (Quindío)	El terremoto de 1999 en la ciudad de Armenia
Maria Sánchez	I.E. Nuestra Señora de la Presentación	Laboratorio de Historia Local	Hitos históricos del Municipio de la Virginia -Templo principal N. Sra. del Carmen. -La Plaza de Mercado. -El Estadio municipal Abel Osorio Ramírez.
Ángela Franco y Andrés Cardona	I.E. Instituto Quimbaya. Quindío.	Wikimbaya	-Fundadores del Municipio Quimbaya -Tren -Parque principal -Cementerio -Instituto Quimbaya -Biblioteca municipal -Bomberos -Alcaldía municipal -Galería -Barrio ciudadela -Calle principal -Cristo (Iglesia) -Iglesia central -Hospital
Julián Gallego	I. E. Segundo Henao (Calarcá, Quindío)	Proyecto de investigación en el aula: historia de Calarcá	Historia local de Calarcá Quindío
Pedro Tamayo	Instituto Técnico Superior Industrial	Museo Virtual Historia de Santa Rosa de Cabal	-Primeros pobladores -Fermín López -La ruta del Sur -La aldea de Cabal -Los primeros años -LA ciudad de Dios -EL cambio de Rumbo -Impresiones de un viajero -Panorama de la Justicia -Fundador de Pueblos -Primera segregación -un viaje poético a Santa Rosa

*Fuente:* Autor del proyecto.

Las temáticas se desarrollan teniendo en cuenta la necesidad de generar empatía utilizando el entorno, ya que les es cercano y familiar a los estudiantes, como una herramienta pedagógica para generar este factor empático. Resulta muy efectivo para despertar curiosidad en los participantes, involucrarlos desde el comienzo en la ejecución de cada uno de los pasos del proyecto; desde la generación de preguntas de investigación como los posibles temas de interés hasta la realización de entrevistas y fichaje de fuente primaria, etc.

“Se pidió a los estudiantes organizarse en parejas y dar propuestas de los temas que les gustaría conocer y trabajar de Quimbaya y se puso también como tarea recolectar las fotografías antiguas del municipio”. (Franco y Cardona, 2017, p. 1).

De lo que se trata es de generar un interés en los temas abordados y mantenerlo, a la vez que una independencia en cuanto a la aplicación de las herramientas metodológicas aprendidas en clase. El docente es un acompañante, un proporcionador de ambientes, es el estudiante el que investiga, construye y descubre.

Después de este momento introductorio, donde además de haber establecido un tema de investigación, con sus respectivos objetivos y las estrategias metodológicas para conseguirlos los docentes preparan a los estudiantes para la aplicación del método de investigación.

### **3.7.2 Momento de Exposición del método de investigación histórica**

En este momento los docentes realizan una presentación dinámica de los pasos del método de investigación histórica. Está claro que el método hermenéutico en la investigación histórica es un sistema complejo de pasos y herramientas que se acopla a cada problema de investigación. A diferencia del campo académico profesional, que utiliza todo un acervo conceptual para analizar el fenómeno investigado y donde se comprueban hipótesis y se

establecen paradigmas; el contexto pedagógico de la secundaria imprime en el método científico unas características diferentes, puesto que sus fines son que el estudiante comprenda procesos, entienda contextos y conozca su pasado.

En ninguna de las propuestas se establecen hipótesis o se utiliza un marco teórico conceptual para abordar el problema de investigación. Para el caso del docente Gallego (2017) de la I.E. Segundo Hena del municipio de Calarcá, propone la utilización de *hipótesis explicativas* sobre los sucesos o problemas a estudiar, pero esto como paso final donde los estudiantes deberán exponer el problema de investigación abordado. Ello debe anotarse y dejarse claro, la existencia de una necesaria diferenciación de niveles y profundidades entre la aplicación del método histórico para enseñar la historia y el método histórico hermenéutico, utilizado en la producción científica de publicaciones historiográficas. No quiere decir lo anterior que los estudiantes de secundaria en ningún caso puedan llevar a cabo una investigación histórica, donde se planteen hipótesis y se emplee un marco conceptual para abordar dicho problema; donde la rigurosidad científica sea más cercana a los procedimientos en círculos científicos profesionales, sólo que estos no son tales casos.

En esta parte hay que tener especial cuidado al momento de entender que el método de investigación histórica aplicado en un contexto estudiantil, no tendrá el mismo rigor científico que un estudio en un ambiente profesional académico. En este caso se trata de una simulación; la investigación histórica como método de enseñanza de la historia en el bachillerato, tiene como fin involucrar al estudiante activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje; aplicando técnicas de investigación que le permitan entender cómo se construye el conocimiento histórico. No es objetivo de este método el formar historiadores, ninguna de las propuestas lo plantea de

esa forma. Quizá de la misma manera en que se enseña la biología y la física en el laboratorio, este método juega a simular el oficio del científico en el aula, pero sobre todo, fuera de ella.

Lo que se aprecia aquí en cuanto al método es que los docentes establecen cuáles son los elementos a profundizar, según el tema de investigación. Para ello, se tienen en cuenta la edad de los estudiantes, su contexto y unidades de información disponibles sobre el tema planteado. Un buen ejemplo es el proyecto del docente Mejía (2017), el cual profundiza en técnica de recolección de información mediante la visita a los archivos, la realización de entrevistas y presentación de videos y experiencias sobre el tema, el terremoto de la ciudad de Armenia en el año 1999. De igual manera cada uno de los proyectos especializa a los jóvenes en la aplicación de determinadas herramientas y procedimientos, donde además se debe tener en cuenta cuál va a ser el producto final, es decir, lo que se va a construir con la información recolectada.

Otro aspecto para resaltar fue la implementación del método histórico como parte de la estrategia pedagógica. Este se utilizó para la recolección de datos y fuentes tanto primarias como secundarias, ya que se convirtió en un ejercicio de aula con gran motivación para los jóvenes, se desarrolló a través de 3 secuencias didácticas, en donde el docente líder apoyado en unas lecturas complementarias, motivaba e inducía a los estudiantes para que conocieran los pasos que requiere una investigación de carácter histórico, se puede decir que les gustó mucho las visitas al archivo y al cuerpo de bomberos de la ciudad, en donde se pudo recolectar información del tema de estudio y desarrollar unas entrevistas a bomberos sobrevivientes y actores durante el fenómeno sísmico. (Mejía, 2017, p. 12).

En estos proyectos de aula las entrevistas constituyen una forma de recolección de información que todas las propuestas implementan con los estudiantes. Son ellos los que se encargan de estructurar las preguntas y las formas de registro. Esta actividad de recolección de fuente oral permite a los estudiantes involucrar a otros actores de la comunidad, además de

contribuir con la positiva utilización del tiempo libre, puesto que estas actividades se llevan a cabo en muchas ocasiones en horarios no escolares. Tres de los cinco proyectos han presentado avances en el momento que se escribe esta parte de la sistematización durante la práctica. Para todas ellas la realización de entrevistas constituye una herramienta fundamental para la recolección de información. En las secuencias didácticas se dedican clases a la explicación de en qué consisten las entrevistas, sus clases y los tipos de preguntas. Posteriormente se elabora el cuestionario de preguntas de forma conjunta. Este tipo de trabajos grupal requiere que cualquier herramienta o procedimiento a realizar, ya sea de manera conjunta como separada, deberá haber sido concertado con anterioridad en el aula, para que las aplicaciones sean homogéneas buscando los mismos objetivos.

El día 23 de febrero, les realizo la exposición a los estudiantes de manera muy generalizada que es historia y su importancia y los tipos de fuentes; las fuentes orales, escritas y visuales, con ayuda de los libros (caja de herramientas del joven investigador, historia oral en la escuela de Renán Vega Cantor y Documentos de identidad) les expuse que es una entrevista, una ficha, periódicos, archivos documentales y las fotografías. (Sánchez, 2017, p. 14).

*Fotografía 10 actividad donde realizan las preguntas para las entrevistas marzo 3/17*



*Fuente: Sánchez (2017).*

Respecto a esta actividad, la docente Sánchez (2017) deja manifiesto en sus registros las características grupal y colaborativa del trabajo:

Para la primera semana de Marzo nos reunimos y con ayuda de la opinión de todos y mediante el trabajo por subgrupos elaboráramos las preguntas de la entrevista (caja de herramientas del joven investigador) que íbamos a aplicar a las fuentes orales, escribimos las preguntas, recolecte todo el material y lo organicé en casa (p. 14).

De igual manera la preparación de los estudiantes para abordar las fuentes escritas, se realiza en sesiones previas a las visitas a los lugares de almacenamiento documental. En estas sesiones se resuelven preguntas acerca de qué es una fuente, qué tipo de información puede proporcionar y cómo se consultan. De esta manera se registra en el proyecto de la institución Cristóbal Colón de Armenia:

El día 25 Abril se continuó con la sesión de trabajo número 9, especialmente con la conceptualización de los jóvenes, para la visita al centro de documentación regional, ubicado en la universidad del Quindío, programada para el día 2 de mayo, en la sesión anterior del día 18, se les había solicitado como tarea a los jóvenes realizar preguntas que se pudieran encontrar en el archivo con relación al tema de investigación, además de ir observando videos e información de internet para tener una mejor perspectiva frente al manejo del archivo como fuente primaria para obtención de información. (Mejía, 2017, p, 1).

En definitiva lo que se hace en este *segundo momento* es preparar al joven con las herramientas necesarias para el trabajo de investigación, tanto para el trabajo de planificación, como el trabajo de campo, realización de entrevistas, toma de videos y fotografías, consulta de fuente primaria. Todo esto para que el estudiante pueda pasar al momento de la aplicación de lo aprendido.

### 3.7.3 Momento de Aplicación del método.

El empoderamiento es otro factor destacable de este método; el estudiante lleva a cabo actividades por fuera del aula que requieren un compromiso, una acción participativa para conseguir unos objetivos. Mientras que el docente, como ya se ha anotado, asume una labor de acompañante orientador. Es en este momento donde el estudiante sale a trabajo de campo, armado de preguntas sobre un tema o problema de investigación.

*Fotografía 11 Entrevista realizada el 11 de mayo del 2017 al Sargento Herrera del cuerpo de bomberos de Armenia*



*Fuente: Mejía (2017).*

En el siguiente link se puede ver el video completo de la entrevista realizada:

[https://drive.google.com/open?id=0B\\_ksr145OCOqMFRVekxLdWRPSHc](https://drive.google.com/open?id=0B_ksr145OCOqMFRVekxLdWRPSHc)

También se realizan pesquisas bibliográficas en artículos y se recolectan fotografías como lo menciona la docente en su plan de trabajo: “se realiza la consulta de fuentes escritas; análisis de fichas, periódicos, libros, búsqueda de fotografías antiguas y recientes del Municipio de la



Virginia y su estadio principal; análisis y organización de la información obtenida, registro de anécdotas ocurridas.” (Sánchez, 2017, p.16).

Por medio de esta forma de enseñanza de la historia los estudiantes aprenden lo que son las fuentes primarias. Se registran actividades en los archivos municipales y las bibliotecas, donde los jóvenes involucrados tienen acceso de primera mano a documentos y periódicos de la época a estudiar.

*Fotografía 12 visita al Centro de documentación Regional del Quindío 2 de mayo 2017.*



*Fuente:* (Mejía 2017, p. 1).

Respecto a esta actividad el docente registra lo siguiente en su diario de campo:

El día 02 Mayo se visitó las instalaciones del archivo ubicado en la universidad del Quindío, durante la sesión de trabajo los jóvenes tuvieron la oportunidad de acercarse ya de manera real al manejo de fuentes, especialmente periódicos y revistas alusivos al tema de investigación. Se evidencia durante esta sesión de trabajo de campo, estudiantes muy motivados, comprometidos e interesados por el tema, además de un gran interés por poner en práctica todo lo aprendido durante las sesiones anteriores en el aula de clase.” (Mejía, 2017, p. 1).

Los estudiantes también llevan a cabo pesquisas bibliográficas en bibliotecas municipales como lo apuntan los docentes de Quimbaya, Quindío en su diario de campo.

Durante la visita (a la Biblioteca Municipal) se hizo una revisión bibliográfica acerca del tema que tiene cada grupo, se revisaron archivos fotográficos, videos y lo más importante fue que se logró entrevistar a 3 personas que tienen datos muy importantes del municipio 2 de ellos historiadores. Durante la visita se hizo una revisión bibliográfica acerca del tema que tiene cada grupo, se revisaron archivos fotográficos, videos y lo más importante fue que se logró entrevistar a 3 personas que tienen datos muy importantes del municipio 2 de ellos historiadores. (Franco y Cardona, 2017).

Los estudiantes se dan a la tarea del investigador, se consultan textos sobre el tema, se buscan testimonios que puedan aportar información sobre los temas o problemas de investigación planteados, se fichan las fuentes primarias con toda aquella información que se crea pueda contribuir a dar cumplimiento a los objetivos planteados y aportar al producto final.

*Fotografía 13 Entrevistas realizadas por los estudiantes el 26 de julio de 2017*



*Fuente:* (Franco y Cardona, 2017, p. 4).

Es aquí donde se da la simulación de la parte práctica del oficio del historiador, es la parte del proceso de investigación donde el estudiante empieza a comprender a través de la práctica cómo se construye el conocimiento histórico. Toda la información recolectada debe registrarse de una manera adecuada, grabaciones, transcripciones de entrevistas, elaboración de fichas de

consulta de fuente primaria y secundaria. Información que posteriormente debe ser organizada, clasificada y verificada para dar comienzo a la construcción del producto final.

**Visitas institucionales:** Es importante mencionar que el trabajo de campo de los estudiantes requiere unas dinámicas logísticas especiales. Para ello es necesario no solo el apoyo institucional en cada una de las actividades desarrolladas, sino de los respectivos permisos firmados por los acudientes. En este mismo sentido el apoyo institucional en las actividades al interior del plantel educativo, particularmente en estos cinco proyectos, fue indispensable para la buena ejecución de las actividades. A través de las visitas institucionales se pudo constatar que los funcionarios, tanto coordinadores como directores, se encontraban debidamente informados sobre las actividades de los proyectos. Los docentes realizaron en estas visitas la socialización de sus iniciativas y avances, los tipos de actividades y las estrategias empleadas.

*Fotografía 14 Visita institucional a la I.E. Nuestra señora de la Presentación en el Municipio de la Virginia, Risaralda, Donde los estudiantes exponen los resultados de sus primeras pesquisas*



*Fuente:* Registro fotográfico Sistematización. Álbum: Visitas Institucionales

*Fotografía 15 Visita realizada a la I.E. Cristóbal Colón de la ciudad de Armenia Quindío, donde el profesor Mejía realizó la socialización de su proyecto de aula*



*Fuente:* Sistematización. *Álbum:* Visitas Institucionales

Regularmente dentro de los contextos académicos se supone que el resultado final de toda investigación es la producción de un texto, en el que se puedan leer las explicaciones históricas del problema estudiado y las conclusiones y aportes del autor. No obstante, la diversificación de los lenguajes de la comunicación, ha permitido que en las últimas décadas se implementen otros tipos de productos finales, diferentes al texto escrito, para comunicar los resultados de la investigaciones históricas; un ejemplo de estos productos finales son las plataformas de internet interactivas, blogs, wikis y demás herramientas digitales. Es en este último **momento de construcción** del producto final donde los estudiantes y docentes plantean diferentes propuestas para comunicar los resultados del proyecto de aula.

### **3.7.4 Momento de Construcción del Producto final.**

Una vez recolectada la información los docentes y estudiantes plantean la posibilidad de construir un producto final. En las propuestas de anteproyecto estas cinco iniciativas proponen

sin excepción un producto final por medio del cual se pueda hacer público los resultados de la experiencia de enseñanza aprendizaje de la historia. La única de ellas que dentro de estos productos finales no propone la creación de una herramienta digital es el proyecto de aula de la docente Sánchez (2017), quien propone como producto final una charla a nivel municipal dirigida por los estudiantes donde socialicen con la comunidad los hallazgos del Laboratorio de Historia local del Municipio de La Virginia, Risaralda.

Las propuestas restantes plantean la creación de herramientas digitales para la divulgación de los resultados de las investigaciones de los estudiantes. Para el caso del proyecto del Instituto Técnico Superior Industrial de Santa Rosa de Cabal, el docente Pedro Tamayo y sus estudiantes proponen la creación de un museo virtual en donde se condensaran los resultados de la investigación del grupo focal.

Por su parte, el docente Mejía (2017), propone la creación de un Objeto Virtual de Aprendizaje el cual ya hace parte de la plataforma virtual de la I.E. Cristóbal Colón. En ella los estudiantes exponen los trabajos productos de las pesquisas realizadas sobre el terremoto en la ciudad de Armenia en 1999; la cual está compuesta por videos y material de fuentes y grabaciones de entrevistas, fotografías, caricaturas todas elaboradas por los estudiantes.

El docente Gallego (2017) de la Institución Segundo Heno de Calarcá y los docentes Franco y Cardona (2017) de Quimbaya, Quindío, quienes se encuentran todavía entre el primer y segundo momento de su proyecto de aula, proponen en su anteproyecto la creación de una wiki en la que los estudiantes puedan, a través de esta herramienta socializar lo descubierto en sus proyecto al público en general.

Los productos finales serán analizados más a profundidad en la última parte de esta sistematización la cual se enfocará en describir las características de estos y como fueron elaborados.

Para concluir esta parte es necesario mencionar que además de los momentos, otra característica común a todas las iniciativas de enseñanza de la historia por descubrimiento, es la forma en que se planifica la implementación de los proyectos; los cuales parten de los conocimientos generales hasta llegar a los específicos sobre el tema o temas escogidos, es decir, adentrando al estudiante en el conocimiento histórico, planteando la importancia del conocimiento del pasado, para posteriormente tratar el tema del método y sus técnicas de recolección de información sobre un tema escogido y unos objetivos planteados. Un trabajo que combina clases y talleres de lectoescritura, presentación de videos y exposiciones en PowerPoint, con trabajos de campo a de visitas a archivos, realización de entrevistas y manejo y consulta de fuente secundaria, análisis de credibilidad de fuentes y ejercicios de construcción de productos finales.

### **3.8 Enseñanza por exposición y recepción**

Otra forma de enseñanza de la historia identificada en este proceso de sistematización es la enseñanza por exposición. Estas estrategias están basadas en el “*aprendizaje significativo por recepción*”, en el cual el nuevo conocimiento se presenta ya elaborado y el estudiante lo internaliza y asimila por medio de la interacción de dicho conocimiento y la estructura cognoscitiva que este ya posee (Domínguez, 1989, p. 56). Son dos las propuestas que plantean esta forma de enseñanza en el marco de la línea de investigación de Historia Pública e Historia Digital, pero cada una con unas características y unas particularidades específicas.

Según Domínguez (1989) este método de la enseñanza de la historia debe contener, unos procedimientos explicativos propios, las cuales considera una parte esencial para explicar los hechos históricos que se estudien (p. 47).

**A. Principio globalizador:** se ha consolidado en los últimos años, en casi todas las corrientes historiográficas, el rechazo a la explicación lineal del pasado, integrado por hechos, individuos y acontecimientos particulares. En su lugar se ha implementado una explicación global de los hechos históricos en donde estos se relacionan entre sí de forma compleja e interdependiente.

**B. Explicación Causal:** este procedimiento explicativo hace referencia a las condiciones necesarias para la aparición del fenómeno. Puesto que la enseñanza de la historia debería orientarse a que el estudiante comprenda que los hechos históricos no tienen explicaciones simplistas.

**C. Explicación teleológica intencional:** se trata de un tipo de explicación especialmente significativa en Historia porque los hechos históricos son en un alto porcentaje resultado de acciones motivadas. No basta con hacer al estudiante consciente de la necesidad de analizar las motivaciones de grupos o individuos para explicar sus acciones. Es necesario también hacerle ver cómo se conjugan de forma compleja motivos, acciones y consecuencias de esas acciones.

**D. Cambio y continuidad:** la historia es el estudio de la evolución de los hechos humanos en el tiempo, por lo tanto, los conceptos como “tiempo”, “Cambio”, “evolución”, “desarrollo”, “retroceso”, “continuidad” constituyen un aparte fundamental de esta sintaxis explicativa. (Domínguez 1989, p. 47).

Estos *procedimientos explicativos* son, según este estudioso de la didáctica de la historia, los elementos que el docente debe tener presente a la hora de exponer un hecho o fenómeno histórico social a los estudiantes. A través de estos principios, los cuales definen en forma general el método de enseñanza de la historia por exposición, se analizan en esta sistematización estos tres proyectos de aula. Cabe anotar que no se trata de calificar la aplicación de estos



principios explicativos de los hechos históricos en la implementación de las estrategias, sino que dichos principios sirven como punto de partida para establecer características comunes entre ellas e identificar cuáles y cómo estos principios han sido implementados en la exposición de los contenidos históricos en el aula de clases.

*Tabla 7 Propuestas de aula que utilizan el método por exposición y recepción*

<b>Nombre del Docente</b>	<b>Título del proyecto</b>	<b>Institución Educativa</b>
Olga Lilian Hernández	Aporte organizativo, político, cultural y social de los gobernadores indígenas del resguardo Cañamomo y Lomapieta de Riosucio y Supía Caldas 2000 – 2016.	Institución educativa Portachuelos sede planadas
Gladys Milena Reyes		Institución educativa Sipirra
Luisa Fernanda Escobar	El cine una propuesta didáctica para la enseñanza de la historia en grados octavo y noveno de la Institución Educativa José Antonio Galán de Pereira Risaralda.	Institución Educativa José Antonio Galán
Fabio Cabal		
Clara Melissa Gordon	Historia digital de Pereira para estudiantes de básica primaria una experiencia didáctica en historia con estudiantes de segundo grado de la I. E. Boyacá.	Institución Educativa Boyacá.

*Fuente:* Autor del proyecto.

En esta línea se encuentran los proyecto de aula de las etnoeducadoras del resguardo Cañamomo Lomapieta en Riosucio Caldas, Olga Lilian Hernández y Gladys Milena Reyes; los docentes de la I.E. José Antonio Galán de Pereira Risaralda, Luisa Fernanda Escobar y Fabio Cabal y la docente Clara Melissa Gordon de la I.E. Boyacá.

Esta estrategia didáctica de la enseñanza de la historia está basada en los conceptos o contenidos a comunicar a los estudiantes. Estos conceptos o contenidos varían según los contextos escolares, las edades y necesidades de los estudiantes. En ambos casos, estos contenidos son elegidos por los docentes, quienes a través de la observación, reflexión y experiencia como educadores proponen un currículo con unas temáticas acordes con estos



elementos. Para exponer y analizar estos tres proyectos de aula en mención, es necesario centrar la atención en cuáles son estos contenidos, cómo se eligieron o construyeron y cuáles son las estrategias de **enseñanza por exposición y recepción** propuestas para transmitirlos a los estudiantes.

En estos proyectos de aula se han identificado dos **momentos** metodológicos. Primero el que tiene que ver con los contenidos, es decir, como estos se eligen y/o construyen por parte del docente; en esta parte se crean con la información obtenida, herramientas metodológicas las cuales llamaremos aquí dispositivos didácticos y, un segundo **momento**, en donde aplica estas herramientas a través de la aplicación de secuencias didácticas.

### **3.8.1 Momento Eligiendo y construyendo contenidos**

*Tabla 8 Contenido de los proyecto de aula que utilizan el método de exposición y recepción*

Nombre del docente	Institución	Título del proyecto	Contenidos
Gladys Milena Reyes	Institución Educativa Portachuelos sede planadas	Aporte organizativo, político, cultural y social de los gobernadores indígenas del resguardo Cañamomo y Lomapieta de Riosucio y Supía	TEMA # 1: Apropiación del proyecto TEMA# 2: El liderazgo, característica que se debe valorar y fortalecer en el territorio. TEMA # 3: Los gobernadores indígenas son líderes muy importantes en el territorio.(2000 – 2006)
Olga Lilian Hernández	Educación Educativa Sipirra	Caldas 2000 – 2016	TEMA # 4: Los gobernadores indígenas son líderes muy importantes en el territorio.(2007 – 2016) TEMA # 5 Indago un poco más con mi familia y sabedores sobre los aportes de los gobernadores indígenas en defensa del resguardo Cañamomo Lomapieta. (2000 – 2016).
Luisa Fernanda Escobar	Institución Educativa José Antonio Galán	El cine, una propuesta didáctica para la enseñanza de la historia en grados octavo y noveno de la Institución Educativa José Antonio Galán de Pereira Risaralda.	Concepto de libertad e industrialización en octavo. Concepto de Identidad y conflicto en noveno
Fabio Andrés Cabal			
Clara Melissa Gordon	Institución Educativa Boyacá	Historia digital de Pereira para estudiantes de básica primaria una experiencia didáctica en historia con estudiantes de segundo grado de la I. E. Boyacá.	1. Historia Local de Pereira 2. Quimbayas 3. Cartago Viejo 4. Fundación 5. Modernización

*Fuente:* Autor del proyecto.

Las etnoeducadoras del resguardo indígena de Riosucio, sustentadas en el concepto de la *educación propia* propusieron realizar una investigación de tipo histórico, en donde reconstruyeron los aportes de los líderes indígenas del resguardo entre los años 2000-2016. Para ello, los maestrantes aplicaron el método de investigación histórica, en el cual abordan el problema utilizando fuentes primarias, entrevistas semiestructuradas y bibliografía. De esta manera construyeron una base de datos con información que condensa los aportes de seis de los

más importantes líderes indígenas de la región en los campos organizativo, político, cultural y social.

En este caso es necesario mencionar que el contexto educativo y social que enmarca esta iniciativa tiene unas características singulares. La concepción indígena del mundo, es decir su *cosmovisión* y la *autonomía* legal que le confiere el Estado a las comunidades indígenas y sus territorios; especialmente en lo que tiene que ver con lo pedagógico y respecto a los contenidos curriculares, que se dictan en las escuelas de los resguardos otorga a la *educación propia* la promoción de unos valores identitarios y la preservación de unos conocimientos ancestrales.

*Fotografía 16 Realización de entrevista al ex gobernador Carlos Eduardo Gómez Restrepo*



*Fuente:* Hernández y Reyes (2017) Diario de campo 28/02/2017.

*Fotografía 17 Realización de entrevista al líder indígena Arney de Jesús Tapasco*



*Fuente:* Hernández y Reyes (2017) Diario de campo 09/03/2017.

*Fotografía 18 Realización de entrevista al ex gobernador Gersaín de Jesús Díaz*



*Fuente:* Hernández y Reyes (2017) Diario de campo 10/04/2017.

*Fotografía 19 Búsqueda de las actas de posesión de los gobernadores indígenas por años*



*Fuente:* Hernández y Reyes (2017) Diario de Campo 03/06/2017.

Estos registros fotográficos corresponden a actividades de investigación donde las docentes realizan entrevistas y pesquisas documentales con el fin de construir una base de datos sobre el tema planteado. Una vez construida esta base de datos, las etnoeducadoras se dieron a la tarea de crear un dispositivo didáctico con la información recolectada, que les permitiera convertir este conocimiento adquirido a través de la investigación que realizaron, en un conocimiento enseñable a niños de 8 a 10 años de edad del grado cuarto de primaria. Es decir, realizar una *transposición didáctica* que les facilitara organizar los contenidos, plantear unos objetivos, secuenciar unidades didácticas a través de actividades en el aula y plantear unas actividades de evaluación. En tal virtud, se creó un PDF interactivo con estos componentes el cual se titula: “Soy Indígena. Conozco y valoro los grandes aportes organizativos, políticos y culturales de mis gobernadores en defensa del territorio”. Este dispositivo didáctico su estructura y contenido serán analizados en la última parte de este proceso de sistematización, con los otros productos finales de los proyectos de aula.

Los docentes de la I.E. José Antonio Galán, Fabio Cabal y Luisa Escobar, basaron sus contenidos en dos estándares básicos de las competencias en ciencias sociales del Ministerio de Educación Nacional:

- Explicó las principales características de algunas revoluciones de los siglos XVIII y XIX (Revolución Francesa, Revolución Industrial...).
- Analizó desde el punto de vista político, económico, social y cultural algunos de los hechos históricos mundiales sobresalientes del siglo XX.

Estos estándares les permitieron a los educadores plantear cuatro conceptos: *Libertad*, *industrialización*, *conflicto* e *identidad*. Para ello propusieron el cine como un dispositivo didáctico que les permitiera abordar dichos conceptos con casos históricos específicos a través de la proyección de películas. Este proyecto de aula aplica un pre test y un post test, el cual es aplicado a estudiantes que participan en el proyecto de aula, como a estudiantes que vieron estos mismos temas de forma convencional. De esta forma los docentes, a través del análisis comparado de estas respuestas y utilizando el programa de análisis cualitativo Atlas.ti.

Las proyecciones cinematográficas están precedidas de clases magistrales en donde se abordan las causas, desarrollo y consecuencias de los hechos históricos reconstruidos por las películas a proyectar.

*Tabla 9 Concepto, temas y herramienta audiovisual implementados en la enseñanza de la historia por exposición y recepción.*

Concepto	Tema	Película
Libertad	Esclavitud, Independencia de Estados Unidos y Revolución Francesa	Las Hermanas de la Magdalena 12 años de esclavitud
Conflicto	II guerra Mundial	El Varón Rojo La trinchera
Industrialización	Primera y segunda Revolución Industrial	El maquinista de la General Tiempos Modernos
Identidad	Alemania Nazi	El hundimiento La ola

*Fuente:* Autor del proyecto.

Por último, en esta línea de **enseñanza por exposición** tenemos el proyecto de Aula de la docente Clara Melissa Gordon. La educadora propone la construcción de una plataforma digital en educaplay.com para la enseñanza de la historia local de Pereira a niñas de segundo grado de primaria. Los temas escogidos para la elaboración de esta plataforma digital como instrumento didáctico de enseñanza de la historia, denotan un recorrido de la historia de la ciudad, desde la época precolombina hasta su fase de modernización. La construcción de un dispositivo didáctico con estos contenidos requiere de una pesquisa bibliográfica exhaustiva por parte del docente. En general, este método confiere al educador un rol protagónico, puesto que es el encargado de la exposición de un conocimiento ya construido, pero que debe ponerse al alcance de las capacidades cognitivas de los estudiantes.

Para ello la docente Gordon (2017) aplica los siguientes pasos como bases metodológicas para la construcción de la herramienta digital:

1. Realización de una entrevista semiestructurada, a los docentes de la Institución Educativa Boyacá de básica primaria, en relación con las didácticas utilizadas por ellos para la enseñanza de la historia.
2. Ficha socio familiar de los estudiantes de segundo grado (Boyacá) para diagnosticar entornos sociales, que sirvan de fuente para diseñar didácticas y saberes apropiados para las niñas estudiantes.
3. Prueba práctica mediante observación directa, con el propósito de identificar el uso de dispositivos tecnológicos por parte de las estudiantes. (p. 19).

Con esta forma de enseñanza los docentes no solo realizan la construcción y exposición de los contenidos o conceptos, sino que se pide al estudiante la participación y utilización de herramientas didácticas creadas para facilitar la recepción de tal información. El estudiante se sumerge en el tema tratado a través de las TICS, las cuales contienen dispositivos didácticos que utiliza el docente para poner al nivel de los estudiantes un conocimiento que, de otra forma, resultaría difícil de comprender para niños y jóvenes. Para estos tres proyectos de aula los docentes proponen, además de películas, sopas de letras, crucigramas, lecturas, fotografías narradas y juegos interactivos. Como puede apreciarse, no solo se trata de que el estudiante asuma un rol pasivo frente al conocimiento histórico, puesto que estas estrategias de enseñanza también incluyen diversas actividades en las cuales los estudiantes deben realizar ejercicios didácticos creados para facilitar la recepción de la información expuesta, todas ellas actividades que hacen parte del segundo momento.

### **3.8.2 Momento Aplicación de herramientas didácticas**

Una vez seleccionados los contenidos y construidas las herramientas didácticas para la enseñanza de la historia, los docentes proceden a aplicarlas en el aula. Es en este momento donde el papel del estudiante adquiere un rol activo y protagónico. Estos dispositivos didácticos están



diseñados para que las actividades generen una apropiación de los contenidos. Sin embargo, el docente debe introducir, como en todos los proyecto de aula, al tema o temas escogidos; este paso, independientemente del método de enseñanza de la historia que se haya planeado aplicar, adquiere una fundamental relevancia; porque es la iniciación de un procesos en el que el docente plantea las bases del método didáctico y porque el educador puede, en este momento, utilizar estrategias para generar un interés en el estudiante.

Los docentes también utilizan este momento para explicar el proyecto y describir, a modo de guion, los pasos que se van a llevar a cabo. En el caso de la etnoeducadoras del resguardo de Riosucio Caldas utilizan el primer tema para realizar esta introducción al proyecto, ellas lo denominan “apropiación del proyecto” en donde además de plantear las características del proyecto se le solicita a los estudiantes que elaboren un texto con lo que para ellos significa la educación propia y la importancia de esta dentro del contexto del resguardo. Posteriormente las docentes plantean temas que tienen que ver con los contenidos específicos del proyecto de aula; es decir, los aportes de los líderes sociales, pero no sin antes definir en términos generales qué es un líder y cuáles su cualidades y valores . Para posteriormente entrar en el tema con información más específica sobre los aportes de cada uno de los líderes del periodo estudiado. Todo esto a través de material didáctico previamente construido en el primer momento.

Para el caso de los docentes Cabal y Escobar (2017), quienes plantearon el cine como una herramienta didáctica llevan a cabo también actividades introductorias como la presentación de los temas; un ejemplo que se puede ilustrar es la metodología utilizada para realizar la presentación de los temas, es la explicación del concepto “conflicto” a través de la segunda guerra mundial, en donde los educadores realizan un clase de corte magistral para exponer las causas, desarrollo y consecuencias del conflicto bélico; para posteriormente proyectar dos

películas sobre el tema, a continuación el registro fotográfico de estas actividades de proyección cinematográfica en el aula de clases.

*Fotografía 20 Proyección de películas como herramienta didáctica para la enseñanza de la historia a estudiantes de 8 y 9 grado*



*Fuente:* Cabal y Escobar, Informe de avances 2017, p.8.

Por su parte la docente Gordon (2017), aplica su secuencia didáctica introduciendo a los niños en una actividad diagnóstica cuyo objetivo es, además de obtener la información socioeconómica del ambiente familiar de las estudiantes, tener una base sobre cuáles son sus conocimientos respecto a la historia de la ciudad de Pereira. Aplicando estas herramientas, la docente establece posteriormente los contenidos a desarrollar en la plataforma digital planteada como herramienta didáctica. Esta fase didáctica dentro del proyecto de aula en mención, tiene actividades como “dirigir adecuadamente consultas e indagaciones, dramatizaciones, moldeados con arcilla, juegos, narraciones y crucigramas.” (Gordon, 2017, p. 6). Debe tenerse en cuenta que este Proyecto está dirigido a niñas de segundo grado de primaria; es por ello que las actividades planteadas por la docente conllevan actividades propias para el desarrollo cognitivo de las estudiantes, donde el juego y actividades lúdicas con los contenidos propuestos tienen un papel dinamizador dentro de las actividades.

#### **4. Productos y resultados de proyectos de aula línea de investigación Historia**

##### **Pública e Historia Digital**

Existen dos clases de productos generados por los proyectos de aula, estos son: primero, las herramientas o dispositivos digitales creados por los docentes y estudiantes para la difusión y apropiación de los contenidos; los cuales son el resultado de la implementación y puesta en práctica de los proyectos en el salón de clase. En segundo lugar, tenemos las tesis de grado escritas por los docentes como requisitos para obtener su título de Master en Historia. Estos proyectos de grado son en sí la sistematización del proceso que cada uno llevó a cabo entorno a dichas investigaciones y son los que se han venido utilizando para realizar este texto. Además de los ya comentados elementos adyacentes como diarios de campo, visitas institucionales, asesorías, registros fotográficos, entrevistas, informes, etc.

Antes de entrar a analizar los productos digitales y resultados de la implementación de los proyectos de aula, es necesario decir que lo que realmente ha aportado a los participantes de estos proyectos es el mismo proceso y la ejecución de los pasos que se plantearon en los anteproyectos y se ejecutaron en el aula y fuera de ella.

Esta parte de la sistematización de la línea de investigación historia pública e historia digital, será dividida en dos partes: la primera parte es la que tiene que ver con aquellos productos digitales que profesores y estudiantes han creado en la plataforma web, para la difusión de los resultados de las investigaciones llevadas a cabo en los proyectos de aula. De igual forma estos productos sirven como elementos didácticos para la enseñanza de la historia, tanto en lo que tiene que ver con la construcción de ellos como en la utilización en las

plataformas creadas. Por otro lado, están aquellos proyectos de enseñanza de la historia, los cuales presentan sus resultados a través de textos, es decir sus proyectos de grado.

#### 4.1 Productos digitales

En la siguiente tabla se encuentran los proyectos que plantearon un producto digital como resultado de las aplicaciones de sus secuencias didácticas en el aula de clase para la enseñanza de la historia.

*Tabla 10 Proyectos que incluyen creación de plataformas digitales para la apropiación, difusión de la historia*

Docente	Institución	Proyecto	Producto digital
Jhon Freddy Mejía	Cristóbal Colón, Armenia Quindío	Construcción de OVA para la enseñanza de la historia.	Página Web en plataforma googlesite: Reconstrucción de la memoria histórica de Armenia a partir del terremoto de 1999
Clara Melissa Gordon	Institución Educativa Boyacá. Pereira, Risaralda	Historia Digital de Pereira	Página en plataforma abierta de internet: Historia digital de Pereira para estudiantes de básica primaria.
Pedro Tamayo	Instituto Técnico Superior Industrial de Santa Rosa De Cabal, Risaralda.	Museo Virtual del Municipio de Santa Rosa de Cabal	Plataforma virtual con contenidos interactivos sobre la historia del municipio de Santa Rosa de Cabal
Ángela Maria Franco y Andrés Felipe Cardona Valencia	Institución Educativa Quimbaya, Quindío	Elaboración de la plataforma digital Wikimbaya para la enseñanza de la historia de la Historia local.	Plataforma Digital en <a href="http://www.wikispaces.com/">http://www.wikispaces.com/</a>
Julián Gallego	Institución Educativa Segundo	Método histórico de Investigación y los objetos virtuales de aprendizaje para la enseñanza de la	Plataforma Digital en

---

	Henao	historia	<a href="http://www.wikispaces.com/">http://www.wikispaces.com/</a>
Gladys Milena Reyes Díaz y Olga Lilian Hernández	Institución educativa Portachuelos (Riosucio, Caldas) e Institución Educativa Sipirra (Riosucio Caldas)	Aportes organizativos, políticos, culturales y sociales de los gobernadores indígenas del resguardo Cañamomo y Lomapieta de Riosucio y Supía Caldas 2000 2016.	Cartilla didáctica para la enseñanza de la historia.

---

*Fuente:* Autor del proyecto.

Las siguientes páginas web, son las herramientas digitales que hasta el momento se han presentado como productos de los proyectos de aula. En ellas podemos ver que se encuentran en diferentes estados de desarrollo. La primera en la tabla corresponde al proyecto del docente Jhon Freddy Mejía y su grupo focal de estudiantes de 10 y 11 grado de la Institución Educativa Cristóbal Colón. Esta página ha sido desarrollada a través de googlesite por los estudiantes, los cuales fueron escogidos dentro del grupo focal por sus conocimientos en el campo digital. Esta página incluye la elaboración de un contenido sobre el tema en particular el terremoto de la ciudad de Armenia en 1999.

En esta página, se pueden encontrar links con trabajos realizados por los estudiantes en torno al tema, como historietas; también utilizan plataformas auxiliares como YouTube con material sobre el tema como fuente histórica de la época estudiada, además de un registro fotográfico de los lugares más afectados por el movimiento telúrico. Las entrevistas realizadas por los estudiantes a los bomberos que esos días de la tragedia estuvieron trabajando en las labores de rescate. De igual manera la página contiene un link en donde invita a los usuarios a compartir historias personales en torno al momento histórico estudiado.

Esta página resulta un buen ejemplo de cómo se pueden utilizar herramientas digitales con propósitos pedagógicos, además de constituir una forma versátil para dar a conocer la

historia a un público interesado, que en primera instancia corresponde a estudiantes de la misma institución, pero que es información que está a disposición del público en general interesado en el tema o temas expuestos allí. Una de las características primordiales de esta página es el fácil y libre acceso y el cero costo monetario que implicó su creación.

Para este caso la página cumple varias funciones dentro del proyecto, el primero de ellos es una función pedagógica, traducida en que la misma construcción de esta herramienta digital implica seguir unos pasos, un material básico, un contenido, la información que los estudiantes mismos deben conseguir; aplicando técnicas de recolección de información propias del método de investigación histórica. Otra de las funciones es la de difusión pública de la historia, debido a las características de libre acceso a la información de este producto digital la cual está a disposición del público en general.

Los otros dos proyectos que cuentan ya con un dominio (dirección https) en la web, son los proyectos de los docentes Clara Melissa Gordon, y el grupo compuesto por los docentes Franco y Cardona (2017). Los productos digitales de estos proyectos como de los demás que aparecen en la tabla anterior, se encuentran en desarrollo.

*Imagen 1 Página web sobre la reconstrucción de la memoria histórica de Armenia a partir del terremoto de 1999*



Bienvenidos a este sitio web donde usted encontrará, un ejercicio investigativo el cual pretende a partir de entrevistas al cuerpo oficial de bomberos y visitas al archivo histórico de la ciudad; la reconstrucción de la memoria histórica tras el terremoto sufrido por la ciudad de Armenia en el año de 1999; trabajo realizado por un grupo llamado "Colectivo Histórico" el cual esta conformado por estudiantes del grado décimo y once, acompañados por el Docente Jhon Fredy Mejía Ramos, pertenecientes a la Institución Educativa Cristóbal Colon, sede La Gran Colombia de la ciudad de Armenia.

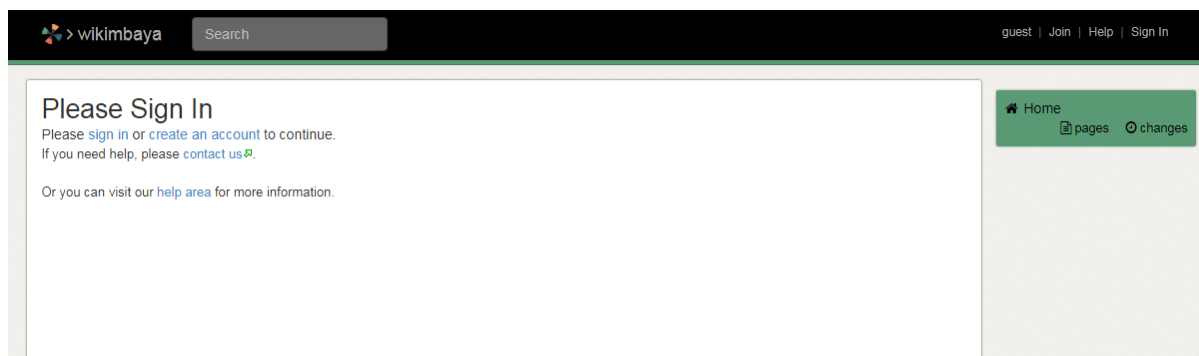
Fuente: <https://sites.google.com/view/reconstruccionmemoriahistorica/p%C3%A1gina-principal>

*Imagen 2 Página web sobre la historia digital de Pereira para estudiantes de Básica Primaria*



Fuente: <http://www.ieboyacapereira.edu.co/gordon/>

### Imagen 3 Página web proyecto wikimbaya



Fuente: <http://wikimbaya.wikispaces.com/>

Según Sayer (2015), autor del texto *Historia Pública. Una guía práctica*, la creación de páginas web para la enseñanza y difusión de la historia deben tener ciertas características para cumplir con sus objetivos adecuadamente. Dentro de estas características o requisitos están las de proveer información con un contexto claro y específico, desarrollo de contenidos concisos, usar imágenes que permitan hacer énfasis en estos contenidos, proveer a través de la misma plataforma información única del trabajo de investigación y pesquisas, diseños con colores llamativos y letra legible, integración de links que facilite el acceso a la información expuesta, links plataformas de redes sociales como Facebook e Instagram. (Sayer, 2015, p. 227).

Ingresando en la primera plataforma compartida aquí (<https://sites.google.com/view/reconstruccionmemoriahistorica/p%C3%A1gina-principal>) se pueden encontrar varias de las características anteriormente mencionadas. Sin embargo al evaluarlas según los parámetro oficiales de las páginas web y compararlas con unas más notorias y de largo recorrido en la difusión de la historia, debemos tener en cuenta que estos proyectos de aula son realizados por estudiantes, que están en proceso de aprendizaje y con poca experiencia en la realización y construcción de elementos digitales. El valor de estos trabajos, los cuales son en sí proyectos pilotos, radica en el proceso de construcción de los mismos y sus aportes como



mecanismos para la enseñanza de la historia en el aula de clases. Es decir, su valor y complejidad no deben ser juzgados en comparación con portales de mayor factura y trayectoria en la web, sino valorados por los aportes y funciones que cumplen en los procesos de aprendizaje. Por ello puede decirse que la observación y los productos denotan una apropiación de los conocimientos expuestos, una motivación respecto al tema de investigación y la aplicación de técnicas propias del oficio del historiador en cuanto a la construcción de los contenidos que allí se presentan.

En el caso de las etnoeducadoras del resguardo indígena de Riosucio, ellas consideraron un producto diferente, que si bien es una herramienta de carácter digital, no cuenta con un dominio, sino que es un archivo en pdf con juegos como sopas de letras y crucigramas, creados a partir de la información obtenida por las investigadoras en el trabajo de campo. Un trabajo que combinó la investigación histórica, la transposición didáctica y el diseño de la cartilla didáctica digital para estudiantes de cuarto grado de primaria, la cual puede ser consultada en este enlace:

<https://drive.google.com/open?id=0B1R3dgnn2KKCb2ozSDhETnA1VXc>

Imagen 4 Portada de la página web del proyecto ¡Soy indígena!



Fuente: <https://drive.google.com/open?id=0B1R3dgnn2KKCb2ozSDhETnA1VXc>

Imagen 5 Portada de la Cartilla didáctica elaborada por las etnoeducadoras del resguardo de Riosucio, Caldas, para los grados 4to.



Fuente: <https://drive.google.com/open?id=0B1R3dgnn2KKCb2ozSDhETnA1VXc>

Un factor que las docentes aprovechan es la empatía, puesto que de lo que se trata en este proyecto es de recurrir a la reconstrucción de la historia propia del resguardo indígena a través de los aportes de diferentes líderes indígenas. Esto crea en los estudiantes un mayor interés en tanto que lo que se enseña es la historia de su propia comunidad; una historia que los toca directamente, más pertinente e importante para ellos. Esta investigación y proyecto de aula refuerza el conocimiento y control sobre las tradiciones, el territorio y creencias culturales dentro de la comunidad.

## 4.2 Resultados

La siguiente tabla muestra los proyectos de aula que proponen otro tipo de resultados diferentes a productos digitales, que al igual que estos, se encuentran en diferentes niveles de desarrollo; debido a que hacen parte no solo de proyectos de aula diferentes, sino de semestres diferentes dentro del contexto académico de la maestría de historia de la Universidad Tecnológica de Pereira.

*Tabla 11 De los proyectos que plantean resultados diferentes a plataformas digitales*

Docente	Institución	Proyecto	Resultado
Maria Eugenia Sánchez	Nuestra Señora de la Presentación	Laboratorio de historia local	Tertulia Municipal a cargo de lo estudiante miembros del grupo focal
Fabio Cabal y Luisa Escobar	Institución Educativa José Antonio Galán	El cine como una estrategia didáctica para la enseñanza de la historia.	Análisis comparativo a través de Atlas tic

*Fuente:* Autor del proyecto.

El proyecto de Sánchez (2017) concibió desde sus inicios vincular a la gente del municipio en la reconstrucción histórica que los estudiantes miembros del Laboratorio estaban

realizando de los diferentes “hitos históricos” (construcciones arquitectónicas). Esta vinculación no solamente era en la realización de las entrevistas, sino que se plantea la necesidad de realizar una tertulia a nivel municipal donde los estudiantes socializan los resultados de sus pesquisas.

Los siguientes enlaces corresponden a los videos donde los estudiantes están presentando los resultados en la visita institucional realizada el 21 de noviembre de 2017. Una de las características que se observó a través de estas visitas es que los proyectos donde los estudiantes llevan a cabo la simulación de las técnicas y método de la investigación histórica, logran una apropiación más profunda de los contenidos. La utilización de un lenguaje científico a la hora de exponer los resultados de sus proyectos de investigación, denota una asimilación de los procesos de construcción de conocimiento científico.

[https://photos.google.com/search/\\_tv\\_V%3C%ADdeos/photo/AF1QipP4IMoMEuF0mY512YXKRkKta8K3g568Lbhgykbv](https://photos.google.com/search/_tv_V%3C%ADdeos/photo/AF1QipP4IMoMEuF0mY512YXKRkKta8K3g568Lbhgykbv)

[https://photos.google.com/search/\\_tv\\_V%3C%ADdeos/photo/AF1QipOVjE2\\_1vPra0Eq0JLtdPAn\\_LzEdFxP3MPgLfF7](https://photos.google.com/search/_tv_V%3C%ADdeos/photo/AF1QipOVjE2_1vPra0Eq0JLtdPAn_LzEdFxP3MPgLfF7)

*Fotografía 21 Visita institucional. Laboratorio de Historia Local. La Virginia Risaralda*



*Fuente: Álbum Colegio Nuestra Sra de la Presentación (21 de nov 2017)*

En la institución Educativa José Antonio Galán los docentes Fabio Cabal y Luisa Escobar utilizaron el cine para la enseñanza de ciertos contenidos históricos en el área de ciencias sociales. Estos contenidos estaban basados en conceptos como identidad, libertad, conflicto, etc. (ver tabla:9), los mismos contenidos fueron explicados a través de clases magistrales al otro curso y posteriormente los docentes aplican un test para comparar las respuestas entre los cursos y evaluar de esta forma la asimilación de los conocimientos impartidos a través de las dos metodologías. Un estudio comparado que les permite dimensionar la efectividad del método de enseñanza de la historia a través del cine como herramienta didáctica.

En este proyecto el producto tangible que queda como resultado es el texto de trabajo de grado, el cual sistematiza el proceso y donde se aplica el programa Atlas Ti para realizar el análisis comparativo de las respuestas de los estudiantes. A este respecto, para el tema de identidad ellos anotan:

Después de la elaboración y análisis de las redes semánticas pudimos evidenciar el nivel de argumentación y comprensión del concepto identidad, alcanzado por la mayoría de los estudiantes, permitiendo observar que el cine genera una mayor comprensión en los educandos, que a diferencia del grupo 9A no alcanzaron el mismo nivel de abstracción y comprensión de concepto (Cabal, Escobar 2017, p. 111).

Respecto al concepto de conflicto los docentes anotan:

Después del análisis de las redes semánticas pudimos evidenciar una mayor argumentación y comprensión del concepto conflicto, mostrando que el cine genera un impacto y una mayor comprensión en los educandos, y que a diferencia del grupo 9A no alcanzaron una mayor abstracción de los conceptos y esto se ve reflejado en las respuestas del posttest como en la pregunta número uno, ¿cuál sería para usted la definición más acertada de conflicto? En las cuales se encontraron respuestas como enfrentamiento entre dos personas,

ideas diferentes, en las cuales ambos grupos coincidieron; pero se nota mayor argumentación y desarrollo del tema histórico en el grado 9C en las diferentes redes semánticas del posttest. (Cabal, Escobar 2017, p. 96).

Con esto se puede concluir que el cine genera en los estudiantes un impacto cognitivo más efectivo a la hora de asimilar conceptos y conocimientos que las clases magistrales empleadas regularmente para estas sesiones de aula.

Para entender el rol del cine en la comunicación y difusión de la historia, se requiere cambiar ciertos esquemas mentales. Sobre todo aquellos que relacionan la historia y la construcción del conocimiento histórico con el trabajo empírico y la utilización de fuentes primarias, su validación y la construcción del conocimiento científico; sin embargo Sayer (2015) afirma que:

La creación de películas históricas es un trabajo similar al que se realiza cuando se escribe un libro o realizar una exhibición de carácter histórico. Esto envuelve una serie de procesos para alcanzar el producto final. Este producto final no es la película en sí, sino la recepción de la historia que ella cuenta por parte del público, y esta recepción está directamente influenciada por cada parte de ese proceso de producción (p. 163).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que la percepción y asimilación de conceptos de tipo histórico, que se dio en los estudiantes que participaron en este proyecto de aula es muy positiva; así lo demuestran no solo las respuestas a los postests aplicados sino la comparación que se realizó con los estudiantes que recibieron las clases sin el elemento cinematográfico.

Además los docentes Cabal, Escobar (2017), anotan en su reflexión concluyente que:

El cine como herramienta permite cumplir con diferentes objetivos que en una clase magistral serían muy difíciles de alcanzar, por ejemplo llegar a un

público amplio empleando un solo dispositivo tecnológico como un videobeam y un computador; las imágenes permiten llegar a los estudiantes de manera directa y en un lenguaje que es común para ellos que les facilita la comprensión de temas y conceptos que se encuentran dentro de los Estándares y planes de estudio orientados en el aula de clase. (p. 113).

Por último, este proyecto pretende convertirse en una metodología que se utiliza en las clases de ciencias sociales de la institución por los demás docentes, una vez expuesto los resultados del programa piloto implementado por los docentes.

## **5. Conclusiones**

Las conclusiones de este proceso de sistematización se presentaran en tres partes. La primera es la que tiene que ver con la reflexión y creación de los proyecto de aula de los docentes involucrados, la segunda parte la que tiene que ver con la implementación de estos proyecto de aula y la tercera con los resultados y productos de los mismos.

En lo que respecta al momento de reflexión y creación de iniciativas para la enseñanza y difusión de la historia, la cual constituye el primer capítulo de este texto, se puede concluir que los docentes demostraron un amplio conocimiento del contexto donde laboran, y de las necesidades de los estudiantes. Esto permitió que ellos identificaran fácilmente cuales eran los problemas y necesidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia. De esta forma crear las estrategias pedagógicas que serían aplicadas en cada uno de los contextos escolares.

En esta parte del proceso también pudieron identificarse las debilidades de los docentes en cuanto a los componentes teóricos metodológicos. Sin embargo, una vez identificadas estas falencia, la línea de investigación a cargo del Dr. Sebastián Martínez Botero, implementó asesorías académicas encaminadas a proporcionar a los docentes las herramientas necesarias para que las estrategias planteadas por los docentes contaran con elementos más acertados para su implementación. Métodos de la enseñanza de la historia, estrategias metodológicas y técnicas de recolección de información fueron algunos de los tópicos vistos durante estas jornadas.

Para la parte de la implementación de los proyectos de aula este proceso de sistematización identificó tres componentes esenciales que los docentes utilizaron para la enseñanza de la historia, independientemente de la metodología utilizada para transmitir o



construir la información. Estos componentes son: **principio de curiosidad**, **empatía** y algo que aquí vamos a denominar **sentido de agencia**.

El **principio de curiosidad** hace referencia a los elementos detonantes que generan interés en el tema por parte de los estudiantes; en algunos casos los docentes utilizan visitas a museos, archivos o zonas de interés histórico (monumentos, edificios, personajes importantes, etc.) dentro de los contextos locales, o en otros casos presentaciones de PowerPoint, páginas web, exposiciones, elementos que generen curiosidad por los contenidos a aprender o construir por parte de los estudiantes.

La **empatía**, definida como la capacidad de entender las emociones de los demás, elemento fundamental para entender el mensaje del otro.

La psicología cognitiva que trata sobre los desarrollos conductuales de las personas señala que existen dos componentes de la empatía: Una reacción emocional hacia los demás, que normalmente se desarrolla en los primeros seis años de vida de un niño. Y una reacción cognoscitiva, que determina el grado en que los niños de más edad, son capaces de percibir el punto de vista o perspectiva de otra persona.” (Meza, 1994).

Apelando a este concepto se puede concluir que el hecho de que los docentes hayan escogido temas cercanos a los contextos sociales donde los estudiantes viven, sirvió para generar en ellos este principio de empatía con los temas y contenidos a trabajar en los proyectos de aula. Regularmente la historia que se enseña en las aulas de clase es una historia que para ellos resulta ajena, lejana; pero con temas como las historias locales o de sus propias comunidades, el estudiante se siente más motivado a participar, porque el proceso de aprendizaje en estos casos implica el estudio de un pasado que los toca y los involucra directamente. La empatía que genera en ellos los temas y personajes estudiados o investigados por los educandos, facilita su comprensión y el compromiso que se necesita para la asimilación de la información.

Por último el **sentido de agencia** fue en estos proyectos un elemento esencial para el éxito de los mismos. Este hace referencia a la consciencia que tienen los estudiantes respecto a sus acciones. Los educandos se apropiaron de los elementos proporcionados por los docentes para ser partícipes de la construcción de conocimiento, dejaron de tener una actitud pasiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje para asumir de una forma más autónoma lo que sucedía en el aula y fuera de ella. Los proyectos, de la forma en que fueron planteados, requieren de ellos un compromiso, unas actividades donde la responsabilidad se asumía no por la necesidad de cumplir con la nota, sino por un interés y una curiosidad de saber, de investigar, de trabajar inclusive fuera de los horarios escolares cuando se realizaban visitas a archivos y entrevistas a personas en busca de información.

Para la última parte de los proyectos aquí sistematizados, que es la que tiene que ver con los productos y resultados, los estudiantes demostraron una apropiación no solo de un conocimiento que ellos mismos construyeron, sino de un lenguaje científico propio de la historia. En las presentaciones a los padres de familia, a los miembros de la comunidad escolar, se pudo observar que los participantes tenían un manejo versátil de los temas y contenidos abordados.

Por último, es necesario mencionar que los productos finales entregados por educandos y docentes para la socialización y difusión de los resultados requirieron un esfuerzo extra, en la medida en que para su construcción se necesitó adquirir y aplicar un tipo de conocimiento ajeno a la historia, como es lo tecnológico y lo digital, pero que en los casos donde se empleó, constituyó una herramienta que se empleó para dar una difusión pública a los resultados. El carácter público de estas plataformas digitales y su utilización por el público en general, siguen en un estado primario que haría falta desarrollar mucho más en el contexto escolar colombiano, pero el cual contiene un potencial como herramienta educativas para la enseñanza y difusión de

la historia en nuestro país; sobre todo en un momento donde la Historia como clase separada de la ciencias sociales vuelve a estar en los debates sobre la educación en nuestro país.

## Bibliografía

- Astolfi, P. y Develay, M. (1990). *A didática das Ciências. Campinas: Papirus.*
- Bruner, J. (1966). *Hacia una teoría de la instrucción.* UTHA. Méjico.
- Cabal, F.A. y Escobar, L.F. (2017). Proyecto de modificación del plan de estudios para el proyecto de aula: la cinematografía como base para la enseñanza de la historia en los grados octavo y noveno de la Institución Educativa José Antonio Galán. Manuscrito no publicado.
- Carretero, M., Pozo, J.I. y Asencio, M. (1989). *Modelos de aprendizaje enseñanza de la historia.* En: Carretero, M. Asencio, M., Pozo, J.I. Enseñanza de las ciencias sociales., p. 224.
- Carretero, M., Pozo, J.I. y Asencio, M. (1997). (Comp.) *La enseñanza de las Ciencias Sociales.* Ed. Visor Dis Madrid.
- Comenius (2000). *Didáctica magna.* Ed. Porrúa.
- Chesneaux, J. (2000). *¿Hacemos tabla rasa del pasado?* Siglo XXI Editores. México.
- CRIC (Consejo Regional Indígena del Cauca) (1971). Plataforma de lucha o programa de trabajo.
- Domínguez, J. (1989). *El lugar del currículo 11-16 un Marco general de referencia.* En: Carretero, M., Pozo, J., Asencio, M. (Comp) La enseñanza de las ciencias sociales. . Ed. Visor. España.
- Fernández, A., Sarramona, J., Tarin, L. (1984). *Tecnología didáctica.* Teoría y práctica de la programación escolar. Barcelona.
- Franco, A. y Cardona, A. (2017). Elaboración de la plataforma digital Wikimbaya para la enseñanza de la historia de la Historia local. Institución Educativa Instituto Quimbaya (Quimbaya, Quindío). Plataforma no publicada: <http://www.wikispaces.com/>
- Gallego, J. (2017). Proyecto de investigación en el aula: historia de Calarcá. I. E. Segundo Henao (Calarcá, Quindío). Manuscrito no publicado.
- Gordon, C.M. (2017). Historia digital de Pereira para estudiantes de la básica primaria. Una experiencia didáctica en historia, con estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Boyacá, 2017. Manuscrito no publicado.

- Guerrero, G. (2011). *La incidencia de las reformas educativas en la enseñanza de la historia en Colombia, 1973-2007*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Hernández, O.L. y Reyes D. (2016). Aporte organizativo, político, cultural y social de los gobernadores indígenas en el periodo comprendido entre 1969-2016, en el resguardo indígena Cañamomo Lomaprieta de Riosucio Caldas. Manuscrito no publicado.
- Mejía, J.F., (2017). Construcción de un objeto virtual como una estrategia pedagógica, tecnológica dinámica y asertiva que permita motivar a los estudiantes en el aprendizaje de las ciencias sociales y al acercamiento al método de investigación histórica en el colegio Cristóbal Colón, sede gran Colombia de Armenia (Quindío). Manuscrito no publicado.
- MEN (2003 y 2010).
- Meza, S. (1994). *La empatía en la enseñanza*.  
[http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/blog/images/trabajos/12494\\_49243.pdf](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/blog/images/trabajos/12494_49243.pdf)
- Naciones Unidas CEPAL. (1999). El terremoto de Enero de 1999 en Colombia. Impacto Socioeconómico del desastre. En la zona del eje cafetero. 27 de abril de 1999.
- Pagés, J. (1994). *La didáctica de las Ciencias Sociales, el curriculum de historia y la formación del profesorado*. Signos. Teoría y práctica de la educación 13, 38-51.
- Piaget (1952) y Vigotsky, (1978). *Teoría del constructivismo*.
- Prats, J. (2001). *Enseñar historia*. Notas para una didáctica renovadora. Junta de Extremadura. Mérida 2001
- Prats, J. y Santacana, J. (2011). Métodos para la enseñanza de la historia. En: Prats. Coor. Didáctica de la geografía y la historia, p 55.
- Prensky, M. (2004). *La muerte del mando y del control*.
- Resguardo Nuestra Señora Candelaria de la Montaña, Proyecto Educativo Comunitario PEC, (2001)
- Restrepo, G. (2009). Investigación de aula. Formas y actores. *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. 21 No.53 2009.
- Sallés, N. (2009). *Resolviendo problemas como detectives del pasado*. Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 63, 25-31.
- Sallés, T. (2011). La enseñanza de la historia a través del aprendizaje por descubrimiento: evolución del proyecto treinta años después. En: Enseñanza de las ciencias sociales, Barcelona, 2011.

- Sánchez, M.A. (2017). Laboratorio de Historia local en el municipio de la Virginia, una estrategia didáctica y disciplinar para el aprendizaje de la Historia. Manuscrito no publicado.
- Sayer, Faye (2015). *Public History. A practical Guide*. London Ed. Bloomsbury
- Sobejano, S. (2000). *Didáctica de la historia: ideas, elementos y recursos para ayudar al profesor*. Universidad Nacional de educación a distancia. Madrid.
- Tamayo, P.A. (2017). Anteproyecto de investigación: Historia del municipio de Santa Rosa de Cabal. Instituto Técnico Superior Industrial de Santa Rosa de Cabal, Risaralda. Manuscrito no publicado.
- Torres, C. (2014). Hacer historia desde abajo y desde el sur. Colección primeros pasos. Ediciones desde abajo.
- Vega Cantor, R. (1998). Historia, conocimiento y enseñanza. La cultura popular y la historia oral en el medio escolar. Bogotá: Antropos.